

ISSN (PRINT) 2413-1865  
ISSN (ONLINE) 2663-2772  
DOI 10.32999/KSU2413-1865

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
(м. Івано-Франківськ)

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ**

**ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**



**COLLECTION OF RESEARCH PAPERS**

**«PEDAGOGICAL SCIENCES»**

Випуск 108

*До 107-річчя Херсонського державного університету*



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2024

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

### Головний редактор:

*Пермінова Людмила Аркадійвна* – кандидатка педагогічних наук, професорка, Херсонський державний університет, Україна

### Заступники головного редактора:

*Петухова Любов Євгенівна* – докторка педагогічних наук, професорка, Херсонський державний університет, Україна;

*Слюсаренко Ніна Віталіївна* – докторка педагогічних наук, професорка, Херсонський державний університет, Україна

### Відповідальний секретар:

*Гончаренко Тетяна Леонідівна* – кандидатка педагогічних наук, доцентка, Херсонський державний університет, Україна

### Технічний секретар:

*Блах Валерія Сергіївна* – кандидатка педагогічних наук, доцентка, Херсонський державний університет, Україна

### Члени редакційної колегії:

*Андрієвський Борис Макійович* – доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет, Україна;

*Бондаренко Ольга Володимирівна* – кандидат педагогічних наук, доцент, Криворізький державний педагогічний університет, Україна;

*Вінник Максим Олександрович* – кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет, Україна;

*Воропай Наталія Анатоліївна* – кандидатка педагогічних наук, доцентка, Херсонський державний університет, Україна;

*Глухов Іван Геннадійович* – кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет, Україна;

*Гнедкова Ольга Олександрівна* – кандидатка педагогічних наук, Херсонський державний університет, Україна;

*Голінська Тетяна Миколаївна* – кандидатка педагогічних наук, доцентка, Херсонський державний університет, Україна;

*Зорочкіна Тетяна Сергіївна* – докторка педагогічних наук, професорка, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна;

*Князян Маріанна Олексіївна* – докторка педагогічних наук, професорка, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Україна;

*Коваль Людмила Вікторівна* – докторка педагогічних наук, професорка, Бердянський державний педагогічний університет, Україна;

*Ковшир Олена Вікторівна* – докторка педагогічних наук, професорка, Криворізький державний педагогічний університет, Україна;

*Молнар Тетяна Іванівна* – докторка педагогічних наук, доцентка, Мукачівський державний університет, Україна;

*Мухаммет Демірбілек* – доктор наук, магістр наук, Столейман Демірель Університет, Туреччина;

*Нагрибельна Інна Анатоліївна* – докторка педагогічних наук, професорка, Херсонська державна морська академія, Україна;

*Носко Юлія Миколаївна* – докторка педагогічних наук, професорка, Національний університет «Чернігівський колегіум імені Тараса Григоровича Шевченка», Україна;

*Омельчук Сергій Аркадійович* – доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет, Україна;

*Пахомова Олена Володимирівна* – кандидатка педагогічних наук, доцентка, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна;

*Саган Олена Валеріївна* – кандидатка педагогічних наук, доцентка, Херсонський державний університет, Україна;

*Співаковський Олександр Володимирович* – доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет, Україна;

*Суріна Ірина* – докторка соціологічних наук, професорка, Поморська Академія, м. Слупськ, Польща;

*Тесленко Валентин Вікторович* – доктор педагогічних наук, професор, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Україна;

*Хоружа Людмила Леонідівна* – докторка педагогічних наук, професорка, Київський університет імені Бориса Грінченка, Україна;

*Чайка Володимир Мирославович* – доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна;

*Чичук Антоніна Петрівна* – докторка педагогічних наук, професорка, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці ІІ, Україна;

*Шевцов Андрій Гаррієвич* – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Україна

Збірник наукових праць «Педагогічні науки» є фаховим виданням (категорія «Б») на підставі Наказу МОН України № 886 від 02.07.2020 року (додаток № 4) з педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта (за предметними спеціальностями), 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями)).

Журнал включено до наукометричної бази даних Index Copernicus (Республіка Польща)

Затверджено відповідно до рішення вченої ради Херсонського державного університету (протокол від 21.11.2024 р. № 5)

Реєстрація в Національній раді України з питань телебачення і радіомовлення:  
Рішення № 2944 від 24.10.2024 (Ідентифікатор медіа R30-05619).

Мови розповсюдження: українська, англійська, польська, німецька, французька, болгарська, румунська, іспанська.

Офіційний сайт видання: <https://ps.journal.kspu.edu>

© Херсонський державний університет, 2024  
© Оформлення «Видавничий дім «Гельветика», 2024

**ЗМІСТ****СЕКЦІЯ 1. МЕТОДОЛОГІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ**

Федяєва В. Л., Блах В. С. ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА БАТЬКІВ У НАУКОВІЙ СПАДЩИНІ ЄВГЕНА ІВАНОВИЧА ПЕТУХОВА (1925–1989) В ІСТОРИЧНОМУ ВИМІРІ.....	5
--	---

**СЕКЦІЯ 2. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАВЧАННЯ**

Bashkir O. I., Chykharina K. Ih. THE ROLE OF SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING IN PREPARING THE INTELLECTUAL ELITE OF THE NATION.....	12
Котило А. О. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ З ІНТЕРАКТИВНИМИ ДОШКАМИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	20
Petrushkova A. M. ESP TEACHER'S ROLE: FROM A TEACHER TO A MASTER OF BUILDING AUTONOMY.....	26
Радчук І. В. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ТЕМИ «УКРАЇНСЬКА РЕВОЛЮЦІЯ 1917–1921 РР.» НА УРОКАХ ІСТОРІЇ.....	31
Саган О. В. ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕРСОНАЛІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ.....	37

**СЕКЦІЯ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

Кузьменко А. О. ОЦІННО-РЕЗУЛЬТАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ.....	44
Пермінова Л. А., Юркова Т. Ф. ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ: ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ.....	51
Петрунчак Д. В. ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ГОСТИННОСТІ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ.....	58

**СЕКЦІЯ 4. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ**

Петухова Л. Є., Воропай Н. А., Юрчук Ю. Ю. ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОГО СЕРВІСУ KSU24 В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	67
Співаковська Є. О., Бибик Т. Г. ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «КРАЇНОЗНАВСТВО».....	75



## CONTENTS

### SECTION 1. METHODOLOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

<b>Fediaieva V. L., Blakh V. S. PARENTAL PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE SCIENTIFIC LEGACY OF YEVGENY IVANOVYCH PETUKHOV (1925–1989) WITHIN A HISTORICAL FRAMEWORK .....</b>	<b>5</b>
---	----------

### SECTION 2. THEORY AND PRACTICE OF TEACHING

<b>Bashkir O. I., Chykharina K. Ih. THE ROLE OF SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING IN PREPARING THE INTELLECTUAL ELITE OF THE NATION.....</b>	<b>12</b>
<b>Kotylo Al. O. METHODOLOGICAL ASPECTS OF USING INTERACTIVE WHITEBOARDS IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS.....</b>	<b>20</b>
<b>Petrushkova A. M. ESP TEACHER’S ROLE: FROM A TEACHER TO A MASTER OF BUILDING AUTONOMY.....</b>	<b>26</b>
<b>Radchuk I. V. METHODS OF TEACHING THE TOPIC «UKRAINIAN REVOLUTION OF 1917–1921» AT HISTORY LESSONS.....</b>	<b>31</b>
<b>Sagan O. V. ORGANIZATION OF PERSONALIZED LEARNING WITH THE HELP OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE.....</b>	<b>37</b>

### SECTION 3. THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

<b>Kuzmenko A. O. THE ASSESSMENT-RESULT COMPONENT OF THE SYSTEM FOR PREPARING FUTURE DOCTORS OF PHILOSOPHY FOR IMPLEMENTING THE IDEAS OF ACADEMIC INTEGRITY.....</b>	<b>44</b>
<b>Perminova L. A., Yurkova T. F. PEDAGOGICAL PRACTICE OF FUTURE DOCTORS OF PHILOSOPHY: FEATURES OF ORGANIZATION.....</b>	<b>51</b>
<b>Petrunchak D. V. INNOVATIVE PEDAGOGICAL APPROACHES TO TRAINING HOSPITALITY SPECIALISTS IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION.....</b>	<b>58</b>

### SECTION 4. MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES

<b>Petukhova L. Ye., Voropai N. A., Yurchuk Yu. Yu. USE OF THE KSU24 DIGITAL SERVICE IN THE ORGANISATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....</b>	<b>67</b>
<b>Spivakovska Ev. O., Bibyk T. H. USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE DURING STUDYING THE DISCIPLINE OF GEOGRAPHY.....</b>	<b>75</b>



## СЕКЦІЯ 1. МЕТОДОЛОГІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 001.9:374.7-055.52(09)

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-108-1>**ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА БАТЬКІВ У НАУКОВІЙ СПАДЩИНІ ЄВГЕНА ІВАНОВИЧА ПЕТУХОВА (1925–1989) В ІСТОРИЧНОМУ ВИМІРІ**

Федяєва Валентина Леонідівна,  
докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри педагогіки,  
психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова

*Херсонський державний університет*

valentina.fediaieva@gmail.com  
orcid.org/0009-0000-4934-6406

Блах Валерія Сергіївна,  
кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки,  
психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова

*Херсонський державний університет*

blah@ksu.ks.ua  
orcid.org/0000-0001-6349-1183

**Метою** статті є аналіз науково-педагогічних праць доктора педагогічних наук, професора Євгена Петухова з питань сімейного виховання. Особливу увагу приділено вивченню робіт, присвячених проблемі педагогічної освіти батьків у 1970–1980-х роках ХХ ст. в Україні, зокрема на Херсонщині.

Для досягнення мети було використано низку сучасних наукових підходів: синергетичний, регіональний, педагогічної герменевтики та **методи**: аналіз наукової та науково-методичної літератури, у якій розкрито особливості виховання дітей у сім'ї в другій половині ХХ ст.; вивчення праць Євгена Івановича Петухова, у яких обґрунтовано теоретичні засади і практику реалізації сімейного виховання, зокрема системи педагогічної освіти батьків за різними формами і місцем її проведення; аналіз матеріалів кафедри педагогіки Херсонського педагогічного інституту 70–80-х років ХХ ст. із науково-методичного та організаційно-педагогічного забезпечення системи педагогічної освіти батьків; історико-порівняльний, систематизації та ін.

За результатами дослідження: 1) встановлено, що у наукових і науково-методичних працях ученого провідне місце посідали питання місця і ролі сім'ї у вихованні дітей; питання спільної роботи сім'ї, школи, громадськості, підприємства, викладачів педагогічного інституту; педагогічної освіти за моделлю, відмінною до тієї, що існувала, зокрема її організації не просто в школі, а безпосередньо на підприємстві; питання підготовки майбутніх учителів до роботи з батьками; 2) показано, що питання організації педагогічної освіти батьків у структурі сімейного виховання розглядаються комплексно, системно, послідовно, через тогочасну сімейну політику в країні; 3) обґрунтовано, що колективом кафедри під керівництвом Євгена Петухова на допомогу організаторам педагогічної освіти батьків було розроблено чіткий, науково виважений управлінський супровід, інформаційні матеріали з актуальних питань педагогіки та психології, відбувалася постійна підготовка лекторів; 4) доведено, що спадщина Євгена Петухова є важливим складником сімейної педагогіки, де чітко підкреслено важливість педагогічної освіти батьків і що вона була, є та буде обов'язковою у структурі сімейного виховання.

**Висновки.** Науковий пошук засвідчив, що багатоаспектна спадщина Євгена Петухова розглядає важливі питання соціалізації дітей і молоді і є актуальною сьогодні. У своїх працях учений порушив багато важливих проблем із виховання, зокрема сімейного, акцентувавши увагу на педагогічній освіті батьків. У своїх дослідженнях обґрунтував її теоретичні засади та шляхи практичної реалізації.

**Ключові слова:** сім'я, педагогіка сім'ї, сімейне виховання, педагогічна освіта батьків, спільна робота сім'ї та школи.



## PARENTAL PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE SCIENTIFIC LEGACY OF YEVGENY IVANOVYCH PETUKHOV (1925–1989) WITHIN A HISTORICAL FRAMEWORK

Fediaieva Valentina Leonidivna,  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy,  
Psychology and Educational Management named after Prof. E. Petukhov

*Kherson State University*  
valentina.fediaieva@gmail.com  
orcid.org/0009-0000-4934-6406

Blakh Valeriia Serhiivna,  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor  
at the Department of Pedagogy, Psychology and Educational Management  
named after Prof. E. Petukhov

*Kherson State University*  
blah@ksu.ks.ua  
orcid.org/0000-0001-6349-1183

The purpose of the article is to analyze the scientific and pedagogical works of Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Yevhen Petukhov on family education. The article describes works devoted to the problem of pedagogical education of parents in the 1970s–1980s of the 20th century in Ukraine, in particular in the Kherson region.

To achieve the goal, the following modern scientific approaches were applied: synergetic, regional, pedagogical hermeneutics and methods: analysis of scientific, scientific and methodological literature, demonstrating the features of raising children in the family in the second half of the 20th century; study of the works of Yevgen Petukhov, which substantiates the theoretical principles and practice of implementing family education, in particular, the system of pedagogical education of parents in various forms and places of its implementation; analysis of materials from the Department of Pedagogy of the Kherson Pedagogical Institute in the 70s-80s of the 20th century on the scientific and methodological, organizational and pedagogical support of the system of pedagogical education of parents; historical and comparative methods, systematization, etc.

According to the results of the study:

1) it was established that in the scientific and scientific-methodical works of the scientist, the leading place was occupied by the issues of the place and role of the family in raising children; issues of joint work of the family, school, public, enterprise, teachers of the pedagogical institute; pedagogical education according to the model – different from the one that existed, in particular, its organization not just at school, but directly at the enterprise; issues of training future teachers to work with parents;

2) it was shown that the issues of organizing pedagogical education of parents in the structure of family education are considered comprehensively, systematically, consistently, through the contemporary family policy in the country;

3) it was substantiated that the department staff under the leadership of Yevgen Petukhov developed clear, scientifically balanced management support, information materials on topical issues of pedagogy and psychology to help the organizers of pedagogical education of parents, and constant training of lecturers was carried out;

4) it is proven that the legacy of Yevgen Petukhov is an important component of family pedagogy, which clearly emphasizes the importance of parental pedagogical education and that it was, is and will be mandatory in the structure of family education.

**Conclusions.** Scientific research has shown that the multifaceted heritage of Yevgen Petukhov considers important issues of socialization of children and young people and this is actuality today. In his works, the scientist raised many important issues of education, in particular, family education, focusing on the pedagogical education of parents. In his research, he substantiated its theoretical principles and ways of practical implementation.

**Key words:** *family, family pedagogy, family education, pedagogical education of parents, work of family and school together.*

**Вступ.** На всіх історичних етапах розвитку України виховання дитини у сім'ї було пріоритетним, базувалося на історичній виховній традиції українців з урахуванням нових вимог і підходів до формування громадянина України. Сім'я – провідний інститут соціалізації дитини,

оскільки саме там закладаються основи соціальної взаємодії.

Підвищення виховного потенціалу сім'ї та відповідальності за долю майбутнього покоління в умовах сьогодення актуалізує проблему дослідження теорії й практики сімейного вихо-



вання у педагогічній науці, особливо в умовах освітніх трансформацій, за яких батьки стикаються з безліччю проблем, викликів, сподівань. Все це вимагає допомоги батькам, сім'ї у цілому у вирішенні множинних питань у вихованні дитини та прогнозуванні подальших напрямів розвитку сімейного виховання у майбутньому з урахуванням історичного шляху, який вона пройшла, проходить зараз, спрямовуючи свою діяльність у майбутнє.

**Аналіз наукових розвідок.** Питання вивчення теорії, історії та практики виховання дітей в історії освіти України було, є і буде завжди важливим, про що свідчать праці відомих українських педагогів-науковців у царині педагогіки сім'ї: В. Кравця, В. Постового, О. Безлюдного, Т. Кравченко, В. Федяєвої та ін.

Не викликає сумніву розуміння того, що одним із найбільш надійних джерел розбудови національної системи освіти, сімейного виховання, зокрема, є історико-педагогічні здобутки її становлення та розвитку на різних рівнях, на різних етапах, у різних інститутах соціалізації, у різних регіонах України, за різною системою підготовки дорослих до роботи з дітьми.

Маємо на увазі залучення різних інституцій до вирішення нагальних питань сімейного виховання, у тому числі закладів вищої освіти. Особлива відповідальність у цій системі покладається на заклади вищої педагогічної освіти, і це усталена історична традиція, витоки якої закладені не одним поколінням викладачів педагогічних інститутів, зокрема Херсонського державного університету, де на кафедрі педагогіки ефективно й системно вирішувалися ці завдання, зокрема в 70–90-х роках, під керівництвом Євгена Івановича Петухова. На жаль, сьогодні його спадщина недостатньо вивчена і досліджена. Цьому є низка пояснень, і одне із них – пасивне вивчення педагогічних постатей, які займалися наукою, готували майбутніх педагогів на регіональному рівні і тільки на початку XXI ст. увійшли в наукове предметне поле історії освіти України. Сьогодні життя, діяльність, спадщина Євгена Івановича Петухова розкрита в працях його доньки Л. Петухової (Петухова, 1997), також окремим аспектам вивчення наукових ідей вченого присвячено публікації його колег Л. Бабіч (Бабіч, 2005), В. Кузьменка, Є. Голобородько та ін.

Необхідно підкреслити, що питанням сімейного виховання Є. Петухов надавав значну увагу, вони були постійно в предметному полі дослідження та впровадження в практичну діяльність як закладів освіти Херсонщини, так і країни. Проблеми сімейного виховання у зазначений період знайшли ґрунтовне висвітлення в багатьох працях ученого: у дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук «Педагогічні основи попередження

відхилень у моральному розвитку й поведінці школярів» (1986), публікація: «Коли в сім'ї школяр» (1972), «Оцінне опитування як метод дослідження спільної роботи школи і сім'ї» (1975), «Зміцнення взаємостосунків у сім'ї – одна з умов попередження педагогічної занедбаності учнів» (1976), «Запобігання відхиленням у поведінці школярів» (1992); методичних рекомендаціях: «Питання роботи школи з сім'єю» (1987), «Педагогічний всеобуч для батьків на підприємствах» (1988) та ін. Велику увагу приділяв Євген Іванович висвітленню питань сімейного виховання на сторінках провідної газети на Херсонщині «Наддніпряньська правда» (у цьому виданні було понад 80 публікацій із питань освіти, адресованих батькам. Учений брав постійну участь у науково-практичних конференціях, науково-методичних об'єднаннях учителів, на яких практично завжди розкривав актуальні питання сімейного виховання. Особливе місце у його науково-професійній діяльності займала просвітницька робота, зокрема очолюючи секцію педагогічних наук товариства «Знання», Євген Петухов постійно готував для лекторів відповідні матеріали для освітньої роботи з батьками.

Для підготовки вчителів, студентів до роботи з батьками на кафедрі педагогіки було розроблено низку науково-практичних матеріалів з актуальних питань виховання дітей у сім'ї, особливий акцент у яких робився на практиці такої роботи, розкривалися рекомендації щодо її адаптації в роботі інших сімей. Євген Іванович був глибоко переконаний у тому, що успішність сімейного виховання великою мірою залежить від професійності вчителя, від його вміння налагодити спільну роботу сім'ї, школи, громадськості з виховання дітей, зокрема формування основ моральності й належної поведінки. У своїх працях учений наголошував на прямій залежності появи таких явищ, як педагогічна занедбаність, неповнолітні правопорушники, від неефективної роботи з ними в сім'ї. Так, у праці «Запобігання відхиленням у поведінці школярів» учений підкреслює, що «...внаслідок неправильного розвитку стосунків у сім'ї, дефектів сімейного виховання, за нездорових взаємин між батьками дитина засвоює негативні звички поведінки, у неї можуть формуватися спотворені моральні уявлення, а мимовільна участь у конфліктах, негативні переживання інколи породжують стресові стани, призводять до неврозів, емоційної нестійкості, замкненості, уповільнення психічного розвитку» (Кобзар, Петухов, 1992). Уважаючи сім'ю «первинним колективом школяра», Євген Іванович зосереджує увагу на вирішенні нагальних питань у сімейному вихованні, доводить, що шлях підвищення рівня виховної роботи з дітьми у сім'ї – наполеглива



спільна робота сім'ї та школи з виховання дітей, а отже, системна науково-педагогічна підготовка всіх причетних до цієї надважливої справи людей за різними формами навчання.

Вивчення науково-методичної спадщини вченого з питань сімейного виховання дало можливість виокремити провідні ідеї, здобутки, теоретичні положення та практику виховання дітей у сім'ї. Зокрема, це роль сім'ї у вихованні дитини; роль учителя в об'єднанні зусиль школи і сім'ї в успішному вихованні дітей («вчитель – координатор, консультант із важливих та нагальних питань» із сімейного виховання); підготовка майбутнього вчителя, педагога, класного керівника, управлінця в освіті з питань сімейного виховання та організації роботи із сім'ями, де «росте школяр»; психолого-педагогічна освіта батьків за різними формами навчання; науково-педагогічні дослідження в предметному науковому полі сімейної педагогіки; вивчення і аналіз практики реалізації сімейного виховання на Херсонщині. Такий широкий спектр змістових ліній свідчить про розроблення проблем виховання дітей у сім'ї як на теоретичному рівні, так і практичному в конкретний історичний період, визначений нами у попередніх дослідженнях, – розвиток педагогіки сім'ї в Україні у 1950–1980-х роках ХХ ст., за якого «система освіти й виховання... вибудовувалася на поєднанні батьківського і суспільного виховання. Творці виховної ідеології цього періоду поставили завдання щодо оволодіння батьками необхідними психолого-педагогічними знаннями... Формування педагогічної грамотності батьків посіло чільне місце у програмах, навчальній літературі батьківського педагогічного всеобучу, стало предметом обговорення в трудових колективах... запроваджувалися різноманітні форми роботи з батьками» (Петухов, 1972). У цей період утілювалася практика педагогічної освіти батьків, обґрунтована як на теоретичному, так і на практичному рівні відомим українським ученим Василем Олександровичем Сухомлинським. Це була програма роботи Батьківської школи (Сухомлинський, 1976). У цілому практика педагогічної освіти батьків, розроблена В. Сухомлинським, започаткувала створення в країні системи різних форм роботи школи з батькам щодо їхньої педагогічної грамотності.

Аналіз науково-педагогічної спадщини Євгена Петухова, одного із фундаторів соціальної педагогіки в Україні, засвідчив, що питання виховання дитини в сім'ї стали провідним напрямом його наукового пошуку. Сьогодні можна з упевненістю сказати, що своєю працею у царині педагогіки сім'ї Євген Іванович Петухов заклав основи формування наукової школи на кафедрі педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова «Соціа-

лізація дитини в сім'ї: теорія, історія, практика» під керівництвом проф. Валентини Федяєвої, дослідники якої розкрили історію розвитку теорії й практики виховання дітей в сім'ї на різних історичних етапах розвитку України, зосередивши увагу і на регіональному рівні ([https://www.kspu.edu/About/Faculty/FEElementaryEdu/ChairPedagPsychology/naukova\\_shkola.aspx](https://www.kspu.edu/About/Faculty/FEElementaryEdu/ChairPedagPsychology/naukova_shkola.aspx)).

Сьогодні в складних воєнних умовах виховання дітей у різних інститутах соціалізації, у тому числі й у сім'ї, яка постійно відчуває біль і страждання від агресії, зміни умов і місця проживання, відсутність належної комунікації з однокласниками, переживання за батьків, братів, учителів, які боронять Україну від загарбників, ми звертаємося до наукової спадщини професора Євгена Петухова, шукаємо відповідь на багато складних запитань і розуміємо, що перш за все – у реалізації завдань сімейного виховання, у послідовній реалізації державної сімейної політики, на яких наголошував Євген Петухов. Особлива увага приділялася питанням педагогічної грамотності батьків, вони вченим вивчалися досить ґрунтовно, послідовно, визначалися причинно-наслідкові зв'язки результатів такої роботи за її різними формами організації. Такий науковий аналіз, розуміння і бачення шляхів підвищення її ефективності знайшло науково-методичне й організаційно-педагогічне забезпечення на кафедрі педагогіки тодішнього педагогічного інституту під керівництвом професора Є. Петухова, зокрема на кафедрі розроблялися відповідні рекомендації з питань педагогічної освіти батьків, які постійно оновлювалися, доповнювалися, втілювалися в практику підготовки майбутніх учителів, учителів-практиків, навчання батьків як у школах, так і на підприємствах.

Слід наголосити, що особливе місце в системі батьківського всеобучу за Петуховим на відміну від системи, що втілювалася в країні, посідає модель такої роботи з батьками на підприємствах. Про таку модель Євген Іванович уперше наголосив у 1986 р. на Всесоюзній науковій конференції з питань освіти у місті Єревані. Така пропозиція вченого з Херсонщини була сприйнята неоднозначно. Ним була запропонована «ідея про створення системи педагогічного всеобучу батьків, яка включала би педагогічну підготовку батьків на підприємствах, де вони працюють. Пропозиція була сприйнята більш ніж стримано. Присутні на конференції педагоги висловили сумніви з приводу того, що школі буде важко організувати такий всеобуч на підприємстві, а віддати цю справу в руки підприємства буде професійно не виправдано» (Петухов, 1975: 4).

Але не таким був Євген Іванович, щоб задумане, теоретично обґрунтоване, практично





реальне і життєво необхідне було не реалізоване. «Повернувшись з Єревану, ми приступили до практичного розроблення системи педагогічної освіти для батьків на підприємстві. Розпочався експеримент», – зазначає Є. Петухов у передмові до методичних рекомендацій для організаторів педагогічної освіти батьків у загальноосвітніх школах і радах сприяння сім'ї і школі на виробничих підприємствах «Педагогічний всеобуч для батьків на підприємствах» (Петухов, 1988).

Вивчення праць із питань організації навчання батьків на підприємстві засвідчило, що така модель побудови педагогічного всеобучу базувалася на чітко визначеній меті, завданнях, змісті, формах, методах, прийомах роботи як самого навчання, так і управління із залученням викладачів інституту, вчителів школи, організаторів від виробництва. Отже, мета полягала у систематичності й ґрунтовності знань з основ педагогіки й психології відповідно до вимог тогочасного виховання дітей у сім'ї. Також практика організації такої моделі навчання базувалася на аналізі існуючої системи педагогічного всеобучу, виявленні проблемних питань під час її організації за типовою практикою в школах та недопущення в нових реаліях. Така попередня аналітична й дослідницька робота сприяла розробленню нової моделі педагогічної освіти батьків на підприємстві. Уперше вона була втілена у спільній роботі колективу Цюрупинського (сьогодні це місто Олешки Херсонської області) целюлозно-паперового комбінату, середньої загальноосвітньої школи № 2 м. Цюрупинська і кафедри педагогіки Херсонського державного педагогічного інституту (нині – Херсонський державний університет). Така організаційно-педагогічна робота сприяла створенню й успішному функціонуванню на цьому підприємстві батьківського університету, який за рекомендацією організаторів отримав назву «Педагогічний профілакторій».

Необхідно підкреслити, що у цілому практика отримання батьками знань із педагогіки й психології здійснювалася за різними формами і місцем проведення: як безпосередньо в школі, так і на підприємствах, у радгоспах та їхніх структурних підрозділах (як правило, до окремих лекцій долучалися лектори товариства «Знання», лектори інших суспільно-громадських об'єднань, викладачі закладів вищої освіти). Що стосується школи, то заняття проводилися щомісячно у «Шкільному батьківському університеті» за типовою програмою. Також в окремих школах у 70–80 роках ХХ ст. такі осередки навчання батьків мали назву «Педагогічний лекторій». Як ми вже зазначили раніше, свої особливості у призначенні, змісті, науково-методичному й організаційно-педагогічному забезпеченні мала робота «Педаго-

гічного профілакторію», розроблена і втілена в практику під керівництвом професора Євгена Івановича Петухова. Відмінність її полягала в тому, що така програма обговорювалася на спільному засіданні його організаторів: педагогічною радою школи, батьківським комітетом спільно з адміністрацією підприємства, викладачами кафедри педагогіки – консультантами. Особливість такого плану полягала в тому, що він одночасно був розрахований на навчання в батьківському університеті, що діяв у школі та при підприємстві – «Педагогічному профілакторії». Що малося на увазі за такого планування? В один і той же місяць визначена тема для обговорення, наприклад «Навчальна праця школяра в сім'ї» розглядалася з батьками як в умовах школи, так і на підприємстві (Петухов, Вайханський, Гедвілло, 1988). Аналіз вивчення матеріалів організації роботи з батьками засвідчив, що досить різними були теми і форми проведення занять, на яких батьки вивчали актуальні питання педагогіки сім'ї: моральне виховання дитини в сім'ї; урахування вікових особливостей виховання дитини в сім'ї; виховання соціальної активності школярів у сім'ї; трудове виховання у структурі сімейного виховання; батькам про правове виховання учнів; організація літнього відпочинку дітей та ін. (Петухов, 1989). Слід зазначити, що на розгляд у системі педагогічної освіти батьків у такій моделі могли виноситися й інші питання, які досить широко були представлені в різних програмах для батьківських університетів, зокрема за спадщиною Василя Сухомлинського (Сухомлинський, 1976). Із позиції сьогодення необхідно говорити, що за змістом такі лекції відповідали тогочасній освітній та сімейній політиці, базувалися на ідеологічному складнику, на прагненні підпорядкування сімейного виховання шкільному.

Але якщо розглядати ключові проблеми виховання дитини в сім'ї, то і в умовах сьогодення вони є актуальними, важливими і мають нове змістове наповнення. Також відзначаємо, що система педагогічної освіти батьків у спадщині Євгена Петухова мала своє особливе науково-методичне та організаційно-педагогічне забезпечення, яке відповідало самій схемі організації такої роботи відповідно до місця проведення занять: школи чи заводу. Що стосується форм роботи на підприємстві, то в «Педагогічному профілакторії» батькам із різних питань сімейного виховання надавалася вчителями школи «педагогічна інформація (за визначеною планом темою)» (Петухов, Вайханський, Гедвілло, 1988), потім пропонувалися окремі практичні завдання для поглибленого самостійного засвоєння теми. Наприклад, прочитати рекомендовану літературу за проблемою, заслухати досвід окремих батьків роботи з дітьми за темою, що



розглядалася; також пропонувався як варіант круглий стіл на тему «Ваша думка» та ін. У цілому питання розглядалося комплексно, як на теоретичному, так і на практичному рівні, що є досить актуальним в умовах сьогодення. Також чинне місце в роботі з батьками на підприємстві посідали «педсемінари», до яких були залучені всі батьки, а заняття проводили досвідчені вчителі школи. До семінару готувалися за запланованою темою як батьки, так і вчителі, ґрунтовно розроблявся методичний матеріал, готувалися питання для обговорення (варіанти для дискусії) тощо. Зокрема, кафедрою педагогіки під керівництвом Є. Петухова рекомендувався матеріал за темою, що буде вивчатися. Наприклад, за темою «Про самостійність дітей у сім'ї і порушення взаємостосунків їх із батьками» було підготовлено теоретичний виклад і розроблено «Інструктивно-методичні поради до проведення семінарського заняття в структурних підрозділах заводу», що включали до плану бесіди таку тематику: «Приклади виховання самостійності у дітей. Самостійність як педагогічна категорія»; «Реформа школи про виховання самостійності у дітей у системі правильного радянського виховання»; «Методика виховання самостійності. Роль довіри дитини у цій роботі» (Петухов, Вайханський, Гедвілло, 1988).

Також методичні рекомендації включали низку питань для дискусії на заняттях, практичні завдання батькам, рекомендовану літературу. Вивчення питання педагогічної системи батьків, утіленої за такою моделлю, засвідчило, що це була цілісна система, організаторами якої були школа, сім'я, підприємство, кафедри педагогіки, психології, трудового навчання Херсонського педагогічного інституту (сьогодні – ХДУ). Особливо необхідно підкреслити, що цими трьома структурними підрозділами педагогічного інституту було підготовлено тематичний методичний матеріал за кожною темою:

1. Інструктивно-методичну інформацію до занять лекторію.

2. Інструктивно-методичні поради до проведення педагогічної інформації у групах керівного складу університету ХЦПЗ.

3. Інструктивно-методичні поради до проведення семінарського заняття заводу ХЦПЗ (Петухов, 1988).

Також цими структурними підрозділами інституту було розроблено положення для вирішення організаційних питань та питань управління, що надзвичайно важливо в умовах сьогодення, яке включало загальні питання організації навчання батьків на підприємстві, конкретизацію роботи в окремих структурних підрозділах підприємства, а також функціональні обов'язки старости групи виробничої

зміни (навчалися батьки відповідно до або після робочої зміни) (Петухов, 1989).

На нашу думку, така системна робота з педагогічної освіти батьків за різними формами і місцем проведення була новою, вирішувала нагальні питання сімейного виховання в тогочасних умовах і є актуальною за своїм науково-методичним та організаційно-педагогічним забезпеченням. Важливим є те, що у процесі організації навчання батьків були об'єднані зусилля всіх зацікавлених сторін, а об'єднуючою стала кафедра педагогіки під керівництвом Євгена Івановича Петухова. У такій моделі спільної роботи сім'ї, школи, підприємства, кафедри закладу вищої освіти також вирішувалося надзвичайно важливе сьогодне питання – підготовка майбутнього вчителя до роботи з батьками. У своїх працях учений не один раз наголошував: «Робота з батьками – одна зі складніших задач багатогранної діяльності вихователя. Правильна організація її вимагає глибоких і всебічних знань психології, індивідуальних особливостей учнів, конкретних умов їх розвитку в сім'ї, методики сімейного виховання» (Кобзар, Петухов, 1992).

Таким чином, реалізація завдань сімейного виховання, на думку вченого, багато в чому залежить від підготовки до неї вчителя. На ній учений наголошував неодноразово, втілював у практику, що може бути окремим питанням у дослідженні його спадщини та використаним у підготовці сучасного вчителя за інноваційними технологіями.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бабіч Л.В., Петухов Є.І. Про дитину «як рентгєнівський апарат школи і сім'ї» та її соціальне перевиховання. *Таврійський вісник освіти*. 2005. № 3(11). С. 5–16. URL: <https://academy.ks.ua/wp-content/uploads/2014/05/%D0%92%D0%B8%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA-%E2%84%9611.pdf>
2. Запобігання відхиленням у поведінці школярів / за ред. Б.С. Кобзаря, Є.І. Петухова. Київ : Вища школа, 1992. 143 с.
3. Педагогический всеобуч для родителей на предприятии. Методические рекомендации для организаторов педагогического просвещения родителей в общеобразовательных школах и советах содействия семье и школе на производственных предприятиях / сост. Е.И. Петухов, С.С. Вайханский, А.И. Гедвилло. Херсон : ХГПИ, 1988. 21 с.
4. Петухов Е.И. Вопросы работы школы с семьей. Методическая разработка и контрольные задания для студентов и молодых учителей. Херсон : ХГПИ, 1976. 118 с.
5. Петухов Е.И. Непрерывная педагогическая практика студентов как объект перестройки высшей педагогической школы. Методические рекомендации. Херсон : ХГПИ, 1989. 14 с.
6. Петухов Е.І. Дослідницька робота в педвузах як фактор підготовки студентів до творчої діяльності.



Проблема удосконалення навчального процесу в педагогічному вузі : матер. респуб. наук.-практ. конф. Київ : Київський держ. пед. ін-т., 1975. С. 65–68.

7. Петухов Є.І. Оцінне опитування як метод дослідження спільної роботи школи і сім'ї. *Педагогіка. Республіканський науково-методичний збірник. Вип. 14. Методи педагогічних досліджень*. Київ : Рад. школа, 1975. С. 145–151.

8. Петухов Є.І. Коли в сім'ї школяр. Київ : Знання, 1972. 44 с.

9. Петухов Є.І., Петухова Л.Є. Вікові та індивідуальні особливості розвитку негативізму в педагогічно занедбаних підлітків. *Педагогічні науки*. 1997. Вип. 4. С. 12–15.

10. Петухова Л.Є. Учитель Херсонських учителів. *Педагогічні науки*. 1997. Вип. 4. С. 9–12.

11. Романюк А.І., Петухов Е.І. Вопросы наставничества в сельскохозяйственном производстве. *Школа, семья и общественность* : матер. IV Всесоюзных пед. чтений, г. Киев, 23–26 марта 1976 г. С. 111–115.

12. Сухомлинський В.О. Павліська середня школа : вибрані твори у 5 т. Т. 4. Київ : Рад. шк., 1976. С. 42–43.

13. Федяєва В.Л. Сімейне виховання в історичній ретроспективі (друга половина XIX – XX століття) : монографія. Херсон : РІПО, 2010. 348 с.

## REFERENCES

1. Babich L.V. (2005) *Pietukhov Ye.I. pro dytynu «iak renthenivskiy aparat shkoly i simi» ta yii sotsialne perevykhovannia [Petukhov E.I. about the child «as an X-ray device of the school and the family» and its social re-education]*. Tavriiskiy visnyk osvity. Naukovo-metodychnyi zhurnal. № 3(11). S. 5–16. URL: <https://academy.ks.ua/wp-content/uploads/2014/05/%D0%92%D0%B8%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA-%E2%84%9611.pdf> [in Ukrainian].

2. Kobzar B.S., Pietukhov Ye.I. (1992) Zapobihannia vidkhyleniam u povedintsi shkoliariv [Prevention of deviations in the behavior of schoolchildren]. Kyiv: Vyshcha shkola, 143 s. [in Ukrainian].

3. Petukhov E.Y., Vaikhanskyi S.S., Hedvylo A.Y. (1988) *Pedahohycheskyi vseobuch dlia rodytelei na predpriyatyy [Pedagogical comprehensive training for parents at the enterprise]*. Metodicheskie rekomendacii dlya organizatorov pedagogicheskogo prosvesheniya roditelej v obsheobrazovatelnyh shkolah i sovetah sodejstviva seme i shkole na proizvodstvennyh predpriyatiyah / sost. Kherson: KhHPI, 21 s. [in Ukrainian].

4. Petukhov E.Y. (1976) *Voprosy raboty shkoly s semej [Issues of school work with families]*. Metodicheskaya

razrabotka i kontrolnye zadaniya dlya studentov i molodyh uchitelej. Kherson: KhHPI, 1187 s. [in Ukrainian].

5. Petukhov E.Y. (1989) *Nepreryvnaya pedagogicheskaya praktika studentov kak obekt perestrojki vysshej pedagogicheskoy shkoly [Continuous teaching practice of students as an object of restructuring of the higher pedagogical school]*. Metodicheskye rekomendatsyy. Kherson: KhHPI, 14 s. [in Ukrainian].

6. Petukhov Ye.I. (1975) *Otsinne opytuvannia yak metod doslidzhennia spilnoi roboty shkoly i simi [Evaluative survey as a method of studying the joint work of the school and the family]*. Pedahohika. Respublikanskyi naukovometodychnyi zbirnyk. Vyp.14. Metody pedahohichnykh doslidzhen. K.: Rad. Shkola, s. 65–68 [in Ukrainian].

7. Petukhov E.I. *Doslidnytska robota v pedvuzakh yak faktor pidhotovky studentiv do tvorchoi diialnosti [Research work in pedagogical universities as a factor in preparing students for creative activity]* // Problema udoskonalennia navchalnoho protsesu v pedahohichnomu VUZi : mater. rеспub. nauk.-практ. конф. / N.O. Levashova, Ye.I. Petukhov, Ye.P. Polyshchuk. K.: Kyivskiy derzh. ped. in-t., 1975, s.145–151 [in Ukrainian].

8. Pietukhov Ye.I. (1972) *Koly v simi shkoliar [When there is a schoolboy in the family]*. K.: Znannia, 44 s. [in Ukrainian].

9. Pietukhov Ye.I., Pietukhova L.Ie. (1997) *Vikovi ta indyvidualni osoblyvosti rozvytku nehatyvizmu v pedahohichno zanedbanykh pidlitkiv [Age and individual characteristics of the development of negativism in pedagogically neglected adolescents]*. Pedahohichni nauky. Zbirnyk naukovykh prats. Vyp.4, s. 12–15 [in Ukrainian].

10. Pietukhova L.Ie. (1997) *Uchytel Khersonskyykh uchyteliv [Teacher of Kherson teachers]*. Pedahohichni nauky. Zbirnyk naukovykh prats. Vyp. 4, s. 9–12 [in Ukrainian].

11. Romaniuk A.Y., Petukhov E.Y. (1976) *Voprosy nastavnichestva v selskohozyajstvennom proizvodstve [Questions of mentoring in agricultural production]* // Shkola, semia y obshchestvennost : mater. IV Vsesoyuznyh ped. chtenyi (h. Kyev, 23–26 marta), s. 111–115 [in Ukrainian].

12. Sukhomlynskyi V.O. (1976) *Pavlyska serednia shkola [Pavlysh secondary school]* : vybrani tvory u 5 t. T. 4. K.: Rad. Shk., s. 42–43 [in Ukrainian].

13. Fediaieva V.L. (2010) *Simeine vykhovannia v istorychnii retrospektyvi (druha polovyna XIX–XX stolittia) [Family education in historical retrospect (second half of the 19th-20th centuries)]*: monohrafiia. Kherson: RIPO, 348 s. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 22.10.2024.

The article was received 22 October 2024.



## СЕКЦІЯ 2. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАВЧАННЯ

УДК 37.015:316.46](592.3+477)  
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-108-2>

**THE ROLE OF SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING  
IN PREPARING THE INTELLECTUAL ELITE OF THE NATION**

Bashkir Olga Ivanivna,  
Doctor of Pedagogical Sciences (DSc), Professor, Professor at the Department  
of Education and Innovative Pedagogy, Head of the Department of Education and  
Innovative Pedagogy

*H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University*

olga.bashkir@hnpu.edu.ua  
orcid.org/0000-0001-5237-9778

Chykharina Karyna Ihorivna,  
Postgraduate Student at the Department of Education and Innovative Pedagogy  
Lecturer at the Department of Oriental Languages

*H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University*

karina.chiharina@hnpu.edu.ua  
orcid.org/0000-0002-4549-2323

The **purpose** of this article is to thoroughly examine the crucial role of social-emotional learning (SEL) in preparing the intellectual elite of the nation, underscoring its significance within modern educational systems worldwide. In addition, the article delves into the history of implementing SEL, discussing its evolution from a supplementary educational tool to a fundamental component of modern curricula. This historical analysis provides context for understanding how SEL has become integral to developing the intellectual and emotional capacities of students globally. Through the analysis of recent research and case studies from various countries, our study demonstrates how SEL fosters essential competencies, including self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, and responsible decision-making. These competencies are not only fundamental for intellectual growth but are also important for preparing the intellectual elite and leaders who are emotionally intelligent and ethically grounded. The research **methodology** employed in this study integrates a qualitative analysis of existing SEL programs, with a particular focus on their impact on both intellectual development and leadership capabilities; in order to obtain the relevant information, methods of information analysis and generalization were also used. The **results** support previous studies while extending the understanding of SEL's unique role in enhancing critical thinking and ethical decision-making. The discussion compares the findings with earlier research, specifically analyzing implications for educational practices and policy-making in countries like Singapore and Ukraine. The study offers valuable insights into the potential of SEL to shape the future of education and leadership development. By addressing the challenges of preparing students for leadership roles in an increasingly complex world, the article argues for the broader implementation of SEL in curricula. The conclusion highlights the prospects for expanding SEL's role in education, emphasizing its capacity to develop well-rounded, socially responsible leaders who are equipped to navigate the challenges of the future, including roles and jobs that may not yet exist.

**Key words:** *SEL, social-emotional learning, intellectual elite, intellectual leaders, leadership, emotional intelligence, Singapore, Ukraine.*

**РОЛЬ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ  
У ПІДГОТОВЦІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ЕЛІТИ НАЦІЇ**

Башкір Ольга Іванівна,  
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології  
та інноваційної педагогіки, завідувача кафедри освітології та інноваційної педагогіки  
*Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди*

olga.bashkir@hnpu.edu.ua  
orcid.org/0000-0001-5237-9778



Чихаріна Карина Ігорівна,  
аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки,  
викладачка кафедри східних мов

*Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди*

karina.chiharina@hnpu.edu.ua  
orcid.org/0000-0002-4549-2323

**Метою** цієї статті є усебічне дослідження ролі соціально-емоційного навчання (СЕН) у підготовці інтелектуальної еліти нації, підкреслюючи його значення в сучасних освітніх системах по всьому світу. Окрім того, у статті розглядається історія впровадження СЕН, звертаючи увагу на його еволюцію від додаткового навчального інструменту до одного з основних компонентів сучасних навчальних програм. Дослідження надає контекст для розуміння того, як СЕН став невід'ємною частиною розвитку інтелектуальних та емоційних здібностей студентів на глобальному рівні. Через аналіз новітніх досліджень і досвіду різних країн наше дослідження демонструє, як СЕН сприяє формуванню таких компетенцій, як самосвідомість, саморегуляція, соціальна обізнаність, навички побудови відносин і відповідальне прийняття рішень. Ці компетенції є не лише фундаментальними для інтелектуального зростання, а й важливими для підготовки лідерів, які є емоційно інтелектуальними та етично стійкими. **Методологія** дослідження включає якісний аналіз існуючих програм СЕН з акцентом на їхній вплив на підготовку інтелектуальної еліти; для отримання релевантної інформації використано методи аналізу та узагальнення інформації. **Результати** підтверджують попередні дослідження, водночас розширюючи розуміння унікальної ролі СЕН у розвитку критичного мислення та етичного прийняття рішень. У дискусії порівнюються здобуті результати з попередніми дослідженнями, аналізуючи їх використання в освітніх практиках таких країн, як Сингапур та Україна зокрема. Дослідження підкреслює потенціал СЕН у формуванні майбутнього освіти та розвитку лідерських якостей. З огляду на виклики підготовки студентів до лідерських ролей у все більш складному світі, у статті аргументується необхідність більш широкого впровадження СЕН у навчальні програми. **Висновки** підкреслюють перспективи розширення ролі СЕН в освіті, наголошуючи на його здатності формувати всебічно розвинених, соціально відповідальних лідерів, які здатні орієнтуватися у викликах майбутнього, включаючи ті ролі та професії, які ще не існують.

**Ключові слова:** СЕН, соціально-емоційне навчання, інтелектуальна еліта, інтелектуальні лідери, лідерство, емоційний інтелект, Сингапур, Україна.

The increasing complexity of the global landscape and job market demand that intellectual leaders possess more than just cognitive abilities and hard skills. A growing number of research highlights the importance of Social-Emotional Learning (SEL) in shaping individuals who not only succeed academically but are also able to navigate various social and professional environments. In the past decade, Social-Emotional Learning (SEL) has seen a significant surge in both academic research and practical application worldwide. Scientists all around the world continue to provide evidence that SEL is essential for the holistic development of students. Over the past five to ten years there have been extensive meta-analyses and longitudinal studies that highlight the positive outcomes associated with SEL programs. For example, a comprehensive meta-analysis published in 2023 reviewed over 424 studies conducted across 50 countries, involving more than 500,000 students. This analysis demonstrated that students who participated in SEL programs showed significant improvements in social skills, emotional well-being, and academic performance compared to those who did not participate in such programs (Hechinger Report, 2023). Moreover, studies have expanded the understanding of SEL beyond the traditional classroom settings, exploring

its impact on students' long-term outcomes. Research published by the Society for Research in Child Development (SRCDD) in 2022 emphasizes that SEL contributes not only to immediate academic success but also to long-term mental health, career readiness, and civic engagement.

One of the leading figures in SEL research, Joseph Durlak, has contributed extensively to the understanding of SEL's impact on students' outcomes. In his meta-analysis conducted in 2011, Durlak, along with Roger Weissberg and Allison Dymnicki, demonstrated that students who participated in SEL programs exhibited an 11% gain in academic achievement compared to those who did not (Durlak et al., 2011). More recently, Christina Cipriano, a prominent psychologist at the Yale Child Study Center, has advanced the study of SEL (Cipriano et al., 2023). Marc Brackett, SEL researcher and the Director of the Yale Center for Emotional Intelligence, has highlighted the importance of emotional intelligence in education, and his research has shown that integrating SEL into school curricula not only improves academic outcomes but also enhances students' emotional health and social interactions (Brackett & Rivers, 2014). The COVID-19 pandemic brought additional insights into the relevance of SEL, with scholars such as Stephanie Jones of Harvard University



highlighting the critical role of SEL in building resilience during crises. Furthermore, Linda Darling-Hammond has emphasized the long-term benefits of SEL, particularly in fostering ethical leadership and civic engagement. Darling-Hammond's work has focused on the integration of SEL into teacher education and policy frameworks, advocating for a holistic approach to education (Darling-Hammond, 2007). Among Ukrainian scientists this discussion is still gaining popularity, Panchenko V., Duzhyk N., Elkin O., and others have greatly contributed to the discussion and implementation of SEL in Ukraine. As a co-author of the New Ukrainian School concept and state standards, Olexandr Elkin has played an important role in promoting SEL in Ukraine (Elkin, 2023; 2024).

In this article, we argue that SEL is crucial not only for academic success but also for developing the social and emotional competencies. The intellectual elite of tomorrow must be equipped with these skills to effectively lead, innovate, and inspire the society in a world that is becoming ever more interconnected, challenging and collaboration-oriented. The task of this discussion is to explore the concept of SEL, its key components, and its integral role in the education of future intellectual leaders. The research methodology in this study focused on the collection and analysis of data to explore the impact of Social-Emotional Learning (SEL). To ensure a comprehensive understanding of the subject matter, data was collected from a variety of sources, including educational records, academic performance metrics, and existing SEL program evaluations. Additionally, examining data from existing literature and case studies, provided deeper insights into how SEL contributes to the development of leadership qualities in students.

To start with, it is necessary to define the key terms which are used in the study. The term "intellectual elite" refers to individuals who stand at the forefront of academic, scientific, and cultural domains, often serving as leaders and innovators within their fields (Chykharina, 2023; 2024a). Traditionally, the focus in preparing such specialists has been on their cognitive development, with educational systems prioritizing academic achievements, and primarily hard skills. However, this approach overlooks the essential role of emotional intelligence and interpersonal skills in fostering true intellectual leadership and sustainable development of the individual within their fields.

Nowadays, the importance of soft skills has been widely recognized. Soft skills as a broader concept includes a wide range of abilities (communication, critical thinking, teamwork, leadership, conflict resolution, and more). Social-emotional skills are a critical component of this broader set, as they support effective interaction and communication. Therefore, social-emotional skills often serve

as a foundation for developing other soft skills. Over time, it has become clear that studying social-emotional learning (SEL) is a complex interdisciplinary task that requires collaboration among researchers from various fields of science, combining the latest advancements in psychology, pedagogy, neurobiology, and other disciplines. This integrated approach enables a deeper understanding of social-emotional learning and the development of effective programs for cultivating various social-emotional skills in both children and adults (Elkin et al., 2024).

SEL, which includes core competencies such as self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, and responsible decision-making, is increasingly recognized as a critical component in the holistic development of future leaders and members of the intellectual elite (Bradberry, T., & Greaves, J., 2009). In an increasingly complex and interconnected world, the role of SEL skills and emotional intelligence in leadership is becoming more evident. Research shows that 90% of top performers have high **emotional intelligence, a key component nurtured through Social-Emotional Learning (SEL)** (Bradberry & Greaves, 2009). Intellectual leaders who excel in their fields often attribute their success not just to their cognitive abilities but also to their capacity to manage emotions, navigate social complexities, and build strong relationships.

Being a human predetermines the fact that the rational part of our brain still can't prevent the limbic system from feeling the emotions. And that is the communication between the "emotional" and "rational" brains that defines emotional intelligence. It is claimed by scientists that all emotions are derived from five basic feelings: such as happiness, sadness, anger, fear, and shame. There is no doubt that deepening the knowledge of individuals related to managing emotions will lead to enhancing emotional intelligence that will undoubtedly result in improving not only the academic results, but general performance as well. The term "emotional intelligence" was first introduced by the psychologists Peter Salovey and John D. Mayer in 1990. They defined emotional intelligence as the ability to monitor one's own and others' emotions, to discriminate between different emotions, and to use this information to guide thinking and behavior. The concept was later popularized by Daniel Goleman in his 1995 book "Emotional Intelligence", which brought the idea to a wider audience and linked it to success in personal and professional life (Goleman, 1995). What is more, emotional intelligence is recognized as a vital component in educational settings. It greatly contributed to creating positive rapport, conflict resolution, effective communication etc (Bashkir et al., 2023).

**Social-Emotional Learning (SEL)** is a multifaceted concept that has been defined



in various ways by scholars, each emphasizing different aspects of its impact on the development of an individual. According to the Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), SEL encompasses the processes through which individuals acquire and effectively apply the knowledge, attitudes, and skills necessary to understand and manage emotions, set and achieve goals, feel and show empathy for others, establish and maintain positive relationships in different environments, and make responsible decisions. This definition highlights SEL as an educational approach that fosters holistic development beyond traditional academic skills.

From another perspective, Zins, Weissberg, Wang, and Walberg (2004) define SEL as the process through which children and adults develop essential social and emotional competencies that are critical for success, both in school and life. They emphasize that these competencies include self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, and responsible decision-making, which enhance both academic achievement and emotional well-being.

Bradberry and Greaves (2009) connect SEL with the broader concept of emotional intelligence. They define emotional intelligence as the ability to recognize and understand emotions in oneself and others, and to use this awareness to manage behavior and relationships effectively. Their work underscores the practical applications of SEL in improving leadership qualities, communication, and conflict resolution, making it a vital skill set for intellectual leaders.

The complex nature of implementing SEL demands analyzing the *historical perspective* of the matter. As we have previously mentioned, it can be noticed that formal education has primarily been focused on cognitive development of the students. Traditional education models have predominantly emphasized the acquisition of academic knowledge, under the belief that intellectual development alone would be enough for success in life and work. This approach was largely influenced by early theorists and educators who prioritized the measurable outcomes of standardized testing as the main indicator of students' achievements. In the traditional models, emotional and social development were often considered secondary or even irrelevant to the primary educational mission. The classroom environment was structured around rote learning, memorization, and the mastery of core academic subjects, with little to no attention given to how students' emotional states or social interactions could impact their learning outcomes (Zins et al., 2004). As a result, students were generally not equipped with the tools needed to navigate the emotional and social challenges that they would inevitably encounter in real-world situations.

The shortcomings of traditional education models in addressing the holistic needs of students led to the gradual recognition of Social-Emotional Learning (SEL) as a critical component of education. The shift began in the latter half of the 20th century, as educational researchers and psychologists started to acknowledge that intellectual development alone was insufficient for preparing students for life beyond the classroom. Key figures in the field of psychology, such as Daniel Goleman, whose work on emotional intelligence became highly influential, argued that emotional and social competencies were just as important as cognitive skills in determining success in life (Goleman, 1995).

The formal concept of SEL was developed and championed by organizations like the Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) in the 1990s. CASEL's framework for SEL also identified five core competencies: self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, and responsible decision-making that were essential for students' overall development (CASEL, n.d.). Newer approaches emphasize the integration of SEL into everyday school practices and across various educational contexts, from preschool to high school. This integration is seen as crucial for building a consistent foundation of SEL skills that support students throughout their educational journey. Additionally, the COVID-19 pandemic has accelerated the adoption and recognition of SEL as a necessary component of education. The pandemic highlighted the emotional and social challenges faced by students, leading to a surge in SEL programs designed to help students cope with stress, maintain connections, and stay engaged in their learning environments (ERIC, 2022).

Educational leaders are increasingly advocating for its integration into national education policies. This is evident in the growing number of states that have adopted SEL standards and benchmarks, which guide schools in implementing SEL effectively across all grade levels. It's necessary to align social-emotional learning and academic objectives. So SEL skills can be taught as a separate course, or it can be integrated in teaching other subjects, and involving students in extra activities. Teachers play an important role in involving students in a wide range of activities such as collaborative tasks, group work, discussions, problem-solving tasks etc (Duzhyk, 2020). SEL programs that are well-integrated into the curriculum help to create a supportive school climate, which has been shown to enhance student motivation and academic achievement, thereby contributing to the development of a nation's intellectual leadership.

Undoubtedly, all the mentioned points show how beneficial SEL is when it comes to preparing the modern intellectual elite. Enhancing intellectual development beyond mere cognitive abilities, SEL



contributes to a more holistic form of intellectual growth that encompasses emotional intelligence, ethical reasoning, and interpersonal skills, all of which are vital for success in the modern world. SEL supports the development of a growth mindset, which is crucial for lifelong learning and intellectual resilience.

*Taking all the mentioned aspects into consideration, let us look through the list of the core components of SEL and their role in developing intellectual elite.*

Self-awareness is the foundational competency in Social-Emotional Learning (SEL) and involves the ability to accurately recognize one's emotions, thoughts, and values, as well as how they influence behavior. It also includes the capacity to assess one's strengths and weaknesses with confidence and a growth mindset. Developing self-awareness is crucial for intellectual leaders as it enhances critical thinking and decision-making abilities. Self-aware individuals are better at regulating their emotions, which is essential for maintaining focus and achieving long-term goals (Goleman, 1995; Durlak et al., 2011). Self-awareness also plays a pivotal role in the development of reflective practices, which are critical for continuous personal and intellectual growth (Hechinger Report, 2023).

Self-management refers to the ability to regulate one's emotions, thoughts, and behaviors effectively in different situations. This includes managing stress, controlling impulses, and motivating oneself to achieve goals. For intellectual leaders, self-management is particularly important as it enables them to maintain resilience and productivity in high-pressure situations. Effective self-management allows leaders to stay focused on their objectives, even when faced with significant challenges or setbacks (Bradberry & Greaves, 2009). Leaders who excel in self-management are better equipped to prioritize tasks, manage their time efficiently, and achieve a balance between their personal and professional lives.

Social awareness is the ability to understand the perspectives of individuals from diverse backgrounds and cultures. This competency is crucial for intellectual leaders who must navigate and influence complex social dynamics. Social awareness enhances a leader's ability to engage in effective networking, collaboration, and leadership (Zins et al., 2004). Empathy, a key component of social awareness, allows leaders to build trust, which is essential for creating inclusive environments and fostering innovation. Leaders who are socially aware are better equipped to lead teams, manage conflicts, and inspire others by understanding and addressing the emotional and social needs of their colleagues and employees (Goleman, 1995).

Relationship skills involve the ability to establish and maintain healthy and rewarding relationships

with others. This includes effective communication, active listening, cooperation, conflict resolution, and the ability to seek and offer help. Strong relationship skills enable intellectual leaders to work effectively within teams, build coalitions, and navigate the complexities of interpersonal dynamics. The importance of relationship skills extends beyond professional success; they are also crucial for personal fulfillment and well-being (Hechinger Report, 2023).

Responsible decision-making is the ability to make ethical, constructive choices about personal and social behavior. It involves evaluating the consequences of various actions and considering the well-being of oneself and others. For intellectual leaders, responsible decision-making is crucial as it predetermines ethical leadership and the ability to navigate complex moral and social challenges (Zins et al., 2004). This competency also involves considering long-term impacts, making it essential for sustainable leadership and the advancement of knowledge and innovation in ways that benefit society as a whole (Bradberry & Greaves, 2009; CASEL, n.d.).

Having analysed the key compliments of SEL and its influence on intellectual elite preparation, it's necessary to study the example of practical implementation. Social and Emotional Learning (SEL) has been implemented in various countries, including the United States, Canada, the United Kingdom, Australia, and Singapore, among others. Since the term was coined in 1994, numerous programs have been developed primarily targeting school-aged children.

Singapore is often cited as a global leader in education, not only for its outstanding performance in international assessments such as the Programme for International Student Assessment (PISA) but also for its innovative approaches to integrating Social-Emotional Learning (SEL) into its education system. Since 2010, Singapore has made significant strides in embedding SEL within its schools, recognizing that cognitive excellence alone is insufficient for developing well-rounded, future-ready citizens. Singapore's Ministry of Education (MOE) has systematically incorporated SEL into its national curriculum through the Character and Citizenship Education (CCE) framework, which was introduced in 2011 and revised in 2014 and 2021 to better meet the needs of students. The CCE framework is designed to teach values, social skills, and civic responsibility, ensuring that they grow not only as knowledgeable individuals but also as emotionally intelligent and socially responsible citizens (Ministry of Education Singapore, 2021). The CCE framework emphasizes core SEL competencies such as self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, and responsible decision-making. These are taught through various subjects, co-curricular activities (CCAs),





and specific programs like Values in Action (VIA), which encourages students to apply their learning in real-world contexts by engaging in community service and other socially meaningful projects.

The integration of SEL into Singapore's educational framework has shown positive outcomes. A study conducted by the National Institute of Education (NIE) in 2018 found that students who participated in SEL programs demonstrated higher levels of emotional resilience, better interpersonal relationships, and improved academic performance compared to those who did not. It is important to mention that these findings align with international research indicating that SEL contributes to both academic success and overall well-being (Durlak et al., 2011).

Moreover, the focus on SEL has helped Singaporean students navigate the pressures of a highly competitive academic environment. The MOE's emphasis on emotional regulation and stress management has been particularly important in helping students cope with the rigorous demands of the education system. By teaching students how to manage stress and maintain a healthy balance between academic and personal life, Singapore's SEL initiatives have contributed to a more supportive and holistic educational experience.

Singapore's success in implementing SEL is also attributed to its comprehensive approach to teacher development. The MOE provides extensive training for teachers in SEL principles, ensuring that they are well-equipped to foster these skills in their students. This professional development is crucial, as teachers play a key role in creating a positive school culture that supports emotional and social learning.

Despite its successes, Singapore continues to refine its approach to SEL in response to emerging challenges. The MOE's recent revisions to the CCE framework reflect a growing emphasis on digital literacy and the responsible use of technology, recognizing the need to equip students with the social-emotional skills necessary to navigate the digital world responsibly. The ongoing challenge is to maintain the balance between academic rigor and the nurturing of SEL competencies in a rapidly changing global landscape.

Such examples show that in modern education systems, Social-Emotional Learning (SEL) plays a crucial role in preparing students not only to excel academically but also to lead effectively in a complex world. In elite schools and universities, SEL is often embedded into leadership training and entrepreneurship programs. For instance, institutions such as Harvard, Stanford, and Yale have incorporated SEL principles into their leadership development courses, focusing on self-awareness, empathy, and ethical decision-making as core competencies for future leaders

(Goleman, 1995; Bradberry & Greaves, 2009). These programs emphasize the importance of emotional intelligence in leadership, recognizing that leaders who can manage their emotions and understand the emotions of others are better equipped to inspire and guide their teams. Moreover, elite institutions are adopting a holistic approach to education that includes SEL as a fundamental component. This approach not only enhances students' academic performance but also prepares them for the complexities of global leadership (Hechinger Report, 2023).

The integration of SEL into Ukraine's education system has the potential to play a transformative role in shaping the country's future leaders and professionals. As Ukraine continues to navigate significant social, political, and economic challenges, the development of SEL competencies among its youth is critical for fostering resilience, social cohesion, and ethical leadership. In recent years, Ukraine has taken steps to reform its education system, with a growing focus on developing not just academic skills but also the social and emotional competencies needed for active citizenship and leadership in a democratic society. The Ministry of Education and Science of Ukraine has recognized the importance of SEL in addressing the emotional and psychological needs of students, particularly in the context of ongoing conflicts and social instability. Looking forward, the expansion of SEL in Ukrainian education could have profound implications for the country's development. As Ukraine seeks to strengthen its position in the global economy and foster a culture of innovation and entrepreneurship, the cultivation of social-emotional competencies will be essential. SEL can help to create a new generation of leaders who are not only intellectually capable but also emotionally intelligent, ethical, and socially responsible. These leaders will be better prepared to address the complex challenges facing Ukraine, from economic modernization to social integration and democratic governance. Additionally, the emphasis on SEL could contribute to greater social cohesion within Ukraine. By promoting empathy, social awareness, and responsible decision-making, SEL can help bridge divides and foster a sense of unity and shared purpose among Ukraine's diverse population. This is particularly important in a country that has experienced significant social and political upheaval in recent years.

In conclusion, these findings underscore the critical role that SEL plays in developing well-rounded individuals who not only achieve academic excellence but also lead with empathy, resilience, and social awareness – traits that are indispensable for leadership in today's global landscape and diverse environments. We have to understand that we the intellectual



elite that is being prepared today, will have to confront the challenges of the future, and do the jobs that possibly do not exist today. SEL programs vary across countries due to differences in cultural values, educational priorities, and available resources. Singapore integrates SEL into its Character and Citizenship Education (CCE) curriculum, focusing on moral values and social responsibility. Meanwhile, Ukraine, still in the early stages, uses SEL to foster resilience and social cohesion. Despite these differences, the core principles of SEL are adapted to fit the unique contexts of each country. The article shows how the development of core SEL competencies can be beneficial for the intellectual elite and make sure it is proactive, not reactive.

The results of this study confirm and build upon the findings of several key scholars in the field of Social-Emotional Learning (SEL). The work of Joseph Durlak and his colleagues (2011), which highlighted the academic and social benefits of SEL programs, serves as a foundational reference for our research. Additionally, the meta-analysis led by Christina Cipriano (2023) provided valuable insights into the global effectiveness of SEL, particularly in terms of its impact on social skills, emotional well-being, and academic performance. Marc Brackett's research on emotional intelligence and its integration into educational settings (Brackett & Rivers, 2014) also informed our understanding of how SEL contributes to the development of leadership qualities. This study extends the existing research by offering new evidence on the specific role of SEL in enhancing critical thinking and ethical decision-making among students in elite educational institutions. While previous studies primarily focused on the general social and emotional benefits of SEL, our findings indicate that these programs also play a crucial role in preparing students for leadership by fostering the ability to make sound ethical decisions and engage in reflective, critical thought. Moreover, this study analyzed the implications of SEL in different national contexts, specifically in Singapore and Ukraine.

Looking ahead, the prospects for integrating Social-Emotional Learning (SEL) into educational systems worldwide appear highly promising, particularly as the benefits of SEL continue to be recognized and validated by both research and practical application. The growing body of evidence supporting SEL's impact on academic success, emotional resilience, and leadership development suggests that these programs will become an integral part of curricula, not just in elite institutions but across diverse educational settings. One of the key areas of potential is the expansion of SEL into digital and hybrid learning environments. Furthermore, the successful implementation of SEL in contexts like Singapore offers a model that can be

adapted and applied in other countries, including Ukraine, where the focus on SEL is still emerging. As research continues to explore and expand on the benefits of SEL, we can expect to see these programs become even more embedded in educational practice, shaping the leaders of tomorrow in profound and lasting ways.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Башкір О.І., Золотухіна С.Т., Бі Юнь. Роль емоційного інтелекту в спілкуванні учасників освітнього процесу закладу вищої освіти. *Педагогічні науки*. 2023. Вип. 104. С. 22–28. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-104-4>
2. Bradberry T., Greaves J. Emotional intelligence 2.0. *TalentSmart*. 2009. 255 p.
3. Brackett M.A., Rivers S.E. Transforming students' lives with social and emotional learning. *International handbook of emotions in education*. 2014. P. 368–388.
4. CASEL. What is SEL? URL: <https://www.cfchildren.org/what-is-social-emotional-learning/> (дата звернення: 01.09.2024).
5. Чихаріна К.І. Дослідження сутності поняття «інтелектуальна еліта». *Теорія та методика навчання та виховання*. 2024. Вип. 55. С. 134–146. DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2023.55.12>
6. Чихаріна К.І. Investigating the correlation between the concepts of «intellectual elite» and «intellectual leadership». *Вісник Сковородинівської академії молодих учених*. 2024. С. 145–150.
7. Чихаріна К.І. Специфіка підготовки інтелектуальної еліти у Республіці Сингапур. *Освітнологічний дискурс*. 2023. № 4(43). С. 218–233. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2023.412>
8. Cipriano C., Strambler M.J., Naples L.H., Ha C., Kirk M., Wood M., Sehgal K., Zieher A.K., Eveleigh A., McCarthy M., Funaro M., Ponnock A., Chow J.C., Durlak J. The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child development*. 2023. 94(5). P. 1181–1204.
9. Darling-Hammond, L. Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do. *Jossey-Bass education series*. 2007. 640 p. DOI: 10.1111/cdev.13968
10. Durlak J.A., Weissberg R.P., Dymnicki A.B., Taylor R.D., Schellinger K.B. The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*. 2011. Vol. 82. № 1. P. 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
11. Дужик Н. Соціально-емоційне навчання в системі сучасних педагогічних знань. *Актуальні питання гуманітарних наук: Педагогіка*. 2020. Вип. 27(2). С. 186–192. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/27.203552>
12. Elias M., Zins J., Weissberg R. Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators. *ASCD*, 1997.
13. Елькін О.Б., Рассказова О.І., Гринько В.О., Марущенко О.А. Зміцнення освіти через соціально-емоційне навчання: актуальні напрями дослідження в Україні та світі. *ScienceRise: Pedagogical Education*.



2024. № 1(58). С. 79–86. DOI: <http://doi.org/10.15587/2519-4984.2024.299183>

14. Елькін О.Б. Соціально-емоційне навчання як затребувана практика формування м'яких навичок учнівства: сучасні виклики та досвід України. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2023. Вип. 1(10). С. 42–56.

15. ERIC. The impact of remote learning on the social and emotional needs of students. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED630375.pdf> (дата звернення: 01.09.2024).

16. Goleman, D. Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ. *New York: Bantam Books*. 1995.

17. Hechinger Report. Proof points: A research update on social-emotional learning in schools. URL: <https://hechingerreport.org/proof-points-a-research-update-on-social-emotional-learning-in-schools/> (дата звернення: 01.09.2024).

18. Jones S.M., Bailey, R., Brush, K., Kahn, J. Preparing for effective SEL implementation. *Harvard graduate school of education*. 2018. 10 p.

19. Ministry of Education in Singapore. Character and citizenship education (CCE) syllabus. URL: <https://www.moe.gov.sg/-/media/files/secondary/syllabuses/cce/2021-character-and-citizenship-education-syllabus-secondary.pdf> (дата звернення: 01.09.2024).

20. Панченко В.В. Соціально-емоційне навчання як сучасна педагогічна парадигма у вищій освіті. *Теорія і методика професійної освіти*. 2023. Вип. 65(2). С. 91–94. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.2.19>

21. Zins J.E., Weissberg R.P., Wang M.C., Walberg H.J. Building academic success on social and emotional learning: What does the research say? *Teachers College Press*. 2004.

## REFERENCES

1. Bashkir, O., Zolotukhina, S., Bi, Y. (2023). [The role of emotional intelligence in the communication of participants in the educational process in higher education institutions]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*. 104, 22–28 [in Ukrainian].

2. Bradberry, T., & Greaves, J. (2009). Emotional intelligence 2.0. *TalentSmart*. 255 p [in English].

3. Brackett, M. A., & Rivers, S. E. (2014). Transforming students' lives with social and emotional learning. *International handbook of emotions in education*. P. 368–388 [in English].

4. CASEL. (n.d.). What is SEL? Retrieved from <https://www.cfchildren.org/what-is-social-emotional-learning/>

5. Chykharina, K. (2024). Investigating the essence of the concept of intellectual elite. *Teoria ta metodyka navchannia ta vychovannia [Theory and methodology of education]*. 55, 134–146 [in English].

6. Chykharina, K. (2024). Investigating the correlation between the concepts of «intellectual elite» and «intellectual leadership». *Visnyk skovorodynivskoyi akademii molodych uchenykh*. 145–150 [in English].

7. Chykharina, K. (2023) Specifics of intellectual elite preparation in Singapore. *Educological discourse*. 4 (43), 218–233 [in Ukrainian].

8. Cipriano, C., Strambler, M.J., Naples, L.H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A.K., Eveleigh, A., McCarthy, M., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J.C.,

& Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child development*. 94(5), 1181–1204 [in English].

9. Darling-Hammond, L. (2007). Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do. *Jossey-Bass education series*. 640 p. [in English].

10. Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., & Schellinger, K.B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*. 82(1), 405–432 [in English].

11. Duzhyk, N. (2020). Sotsialno-emotsiine navchannia v systemi suchasnykh pedahohichnykh znan [Social-emotional learning in the system of modern pedagogical knowledge]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: Pedahohika*. 27(2), 186–192 [in Ukrainian].

12. Elias, M., Zins, J., & Weissberg, R. (1997). Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators. *ASCD [in English]*.

13. Elkin, O., Rasskazova, O., Hryenko, V., Marushchenko, O. (2024). Zmitsnennia osvity cherez sotsialno emotsiine navchannia: aktualni napriamy doslidzhenia v Ukraini ta sviti. [Reinforcing education through social-emotional learning: key research trends in Ukraine and worldwide]. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 1 (58), 79–86 [in Ukrainian].

14. Elkin, O. (2023). Sotsialno-emotsiine navchannia yak zatребувана praktyka formuvannia miakykh navychok uchnivstva: suchasni vyklyky ta dosvid Ukrainy [Socio-emotional learning as an essential mechanism of developing soft skills in students: modern challenges and Ukrainian experience]. *Sotsialna robota ta sotsialna osvita [Social work and social education]*. 1(10), 42–56 [in Ukrainian].

15. ERIC. (2022). The impact of remote learning on the social and emotional needs of students. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED630375.pdf> [in English]

16. Goleman, D. (1995). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ. *New York: Bantam Books*.

17. Hechinger Report. (2023). Proof points: A research update on social-emotional learning in schools. Retrieved from <https://hechingerreport.org/proof-points-a-research-update-on-social-emotional-learning-in-schools/>

18. Jones, S.M., Bailey, R., Brush, K., & Kahn, J. (2018). Preparing for effective SEL implementation. *Harvard graduate school of education*. 10 p. [in English].

19. Ministry of Education Singapore. (2021). *Character and citizenship education (CCE) syllabus*. Retrieved from <https://www.moe.gov.sg/-/media/files/secondary/syllabuses/cce/2021-character-and-citizenship-education-syllabus-secondary.pdf> [in English]

20. Panchenko, V. (2023). Sotsialno-emotsiine navchannia yak suchasna pedahohichna paradyhma u vyshchii osviti [Social and emotional learning as a modern pedagogical paradigm in higher education]. *Teoriia i metodyka profesiinnoi osvity*. 65(2), 91–94 [in Ukrainian].

21. Zins, J.E., Weissberg, R.P., Wang, M.C., & Walberg, H.J. (2004). Building academic success on social and emotional learning: What does the research say? *Teachers College Press [in English]*.

Стаття надійшла до редакції 21.10.2024.  
The article was received 21 October 2024.



УДК [37.016.091.4:811.111]:004.031.42  
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-108-3>

## МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ З ІНТЕРАКТИВНИМИ ДОШКАМИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Котило Альона Олександрівна,  
здобувачка третього (освітнього) рівня PhD доктора філософії  
*Херсонський державний університет*  
KotyloA@i.ua  
[orcid.org/0000-0002-9865-6598](https://orcid.org/0000-0002-9865-6598)

Статтю присвячено дослідженню методичних аспектів використання інтерактивних дошок на уроках англійської мови. Основною **метою** є визначення та обґрунтування методичних підходів до ефективного використання інтерактивних дошок у процесі викладання англійської мови, спрямованих на покращення засвоєння навчального матеріалу, розвиток ключових мовних компетентностей учнів і підвищення мотивації до навчання. Для досягнення поставленої мети використано комплекс теоретичних і емпіричних **методів** дослідження. Теоретичний аналіз наукової літератури дав змогу виявити основні підходи до застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі. Емпіричні методи, включаючи спостереження за навчальними заняттями та опитування вчителів і учнів, дали змогу оцінити практичну ефективність використання інтерактивних дошок. Метод узагальнення сприяв формулюванню рекомендацій щодо вдосконалення методики викладання. **Результати.** Дослідження підтвердило, що інтерактивні дошки сприяють підвищенню мотивації учнів, активізації їхньої пізнавальної діяльності та вдосконаленню комунікативних навичок. Застосування мультимедійних ресурсів, інтерактивних вправ та ігрових елементів на уроках англійської мови значно підвищує ефективність засвоєння матеріалу. У статті також проаналізовано основні виклики, пов'язані з інтеграцією інтерактивних технологій, зокрема потребу у підготовці педагогів до роботи із сучасним обладнанням та розробленні відповідних навчальних матеріалів. У **висновках** обґрунтовано ефективність використання інтерактивних дошок у процесі викладання англійської мови в межах НУШ. Інтерактивні дошки сприяють підвищенню пізнавальної активності учнів, покращують сприйняття та запам'ятовування навчального матеріалу, а також формують важливі компетентності XXI ст. Проте для досягнення максимальної ефективності їх застосування необхідно забезпечити належну технічну підтримку, підвищити рівень цифрової компетентності вчителів та адаптувати навчальні програми до можливостей інтерактивного обладнання. Результати дослідження підтверджують доцільність упровадження інтерактивних технологій у навчальний процес і надають рекомендації для їх ефективного використання.

**Ключові слова:** інтерактивні дошки, інноваційні технології, Нова українська школа, методичні підходи, інтерактивне середовище.

## METHODOLOGICAL ASPECTS OF USING INTERACTIVE WHITEBOARDS IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS

Kotylo Alona Oleksandrivna,  
Student of the Higher Education Master's Degree Program in Education,  
Pedagogy PhD  
*Kherson State University*  
KotyloA@i.ua  
[orcid.org/0000-0002-9865-6598](https://orcid.org/0000-0002-9865-6598)

The article is devoted to the study of methodological aspects of using interactive whiteboards in English language lessons. The **purpose** of the article is to identify and substantiate methodological approaches to the effective use of interactive whiteboards in English language teaching. These approaches aim to enhance the assimilation of educational material, develop students' key language competencies, and increase motivation for learning. A combination of theoretical and empirical research **methods** was employed to achieve this objective. Theoretical analysis of scientific literature revealed key approaches to applying interactive technologies in the educational process. Empirical methods, including classroom observations and surveys of teachers and students, provided insights into the practical effectiveness of interactive whiteboards. The generalization method facilitated the formulation of recommendations for improving teaching methodologies. **Results.** The study confirmed that interactive whiteboards contribute to enhancing student motivation, activating their cognitive activity, and improving communicative skills. The use of multimedia resources, interactive exercises, and game elements in English language lessons significantly boosts the effectiveness



of material acquisition. The article also examines key challenges associated with integrating interactive technologies, particularly the need to prepare educators for working with modern equipment and to develop suitable teaching materials. The **conclusions** substantiate the effectiveness of using interactive whiteboards in English language teaching within the framework of the New Ukrainian School (NUS). Interactive whiteboards foster students' cognitive activity, improve the perception and retention of educational material, and develop essential 21st-century competencies. However, to maximize their effectiveness, it is necessary to ensure adequate technical support, enhance teachers' digital literacy, and adapt curricula to the capabilities of interactive equipment. The study's findings affirm the appropriateness of integrating interactive technologies into the educational process and provide recommendations for their effective implementation.

**Key words:** *interactive whiteboards, innovative technologies, New Ukrainian School, methodological approaches, interactive environment.*

**Вступ.** Інтеграція сучасних технологій в освітній процес є ключовою тенденцією розвитку освіти в XXI ст. SMART-технології відкривають нові можливості для забезпечення якісного навчання, особливо в початковій школі, де формуються базові навички та засади подальшого освітнього розвитку. У контексті Нової української школи (НУШ), яка базується на принципах дитиноцентризму та компетентнісного підходу, використання інтерактивних технологій є засобом реалізації сучасних освітніх стандартів. Такі технології дають змогу враховувати індивідуальні особливості учнів, створювати адаптивні навчальні середовища та сприяти розвитку критичного мислення. (Освітня реформа в дії, 2020).

Одним із найпоширеніших засобів сучасних технологій є інтерактивна дошка, яка у зарубіжній науковій літературі тлумачиться як багатофункціональний цифровий інструмент. За визначенням Томаса (2005), інтерактивна дошка є мультимедійним порталом, який використовує візуальні засоби для розв'язання навчальних завдань та організації уроків за принципом доступності «у будь-який час і будь-де». Така технологія поєднує навчальні та організаційні функції, роблячи уроки інтерактивними та інклюзивними.

Використання інтерактивних дошок у процесі викладання англійської мови стало об'єктом досліджень багатьох сучасних учених і практиків, які підкреслюють їх ефективність у створенні інтерактивного навчального середовища та стимулюванні пізнавальної активності учнів.

У світовій педагогіці інтерактивні дошки вважаються потужним інструментом для покращення навчальних результатів учнів. Дослідження Harmer (2015) акцентує увагу на можливості інтеграції мультимедійних матеріалів та забезпечення інтерактивної взаємодії між учнями та вчителем. Автор зазначає, що інтерактивні дошки сприяють розвитку комунікативних навичок через використання інтерактивних вправ, ігор та візуальних засобів.

Maier (2014) у своїй праці підкреслює, що ефективне використання мультимедійних засобів на інтерактивних дошках підвищує мотивацію учнів, сприяє засвоєнню складних

концепцій та формуванню критичного мислення. Водночас він наголошує на необхідності дотримання принципів когнітивної теорії мультимедійного навчання для досягнення максимальних результатів.

Дослідження Гіллермана (Hillerman, 2015) демонструють, що інтерактивні вправи, як-от аудіодиктанти чи інтерактивні ігри, значно покращують сприйняття англійської мови на слух і вимову.

В Україні проблема впровадження інтерактивних дошок у навчання англійської мови досліджується в контексті реформування освітнього процесу. У своїх роботах Сердюк (2021) зосереджується на педагогічних умовах використання інтерактивних дошок у межах концепції НУШ. Авторка вказує, що інтерактивні технології допомагають урізноманітнити навчальні методики, сприяють активній участі учнів у процесі навчання та полегшують адаптацію навчальних матеріалів до індивідуальних потреб.

Іваненко (2019) рекомендує використовувати інтерактивні вправи для формування комунікативних навичок і командної роботи, що відповідає принципам НУШ. Бондаренко (2022) вивчає проблеми цифровізації освіти в Україні, підкреслюючи значення інтерактивних дошок як інструменту модернізації освітнього середовища. Автор наголошує, що їх застосування ефективно лише за умов належної технічної підготовки педагогів та розроблення адаптованих навчальних ресурсів.

Попри численні переваги інтерактивних дошок дослідники акцентують увагу на деяких викликах. Harmer (2015) зазначає, що нераціональне використання інтерактивних технологій може призводити до перевантаження учнів інформацією. Weiss (2020) підкреслює, що не всі вчителі мають достатній рівень підготовки для повного використання функціоналу інтерактивних дошок, що вимагає додаткового навчання й підвищення кваліфікації. В українському контексті Сердюк (2021) виділяє проблему нерівномірного доступу до інтерактивного обладнання у різних регіонах країни, що впливає на якість навчання.

Аналіз публікацій свідчить про необхідність подальшого розвитку методичних підходів до



інтеграції інтерактивних дошок у навчальний процес. Зокрема, перспективними напрямками є розроблення адаптованих навчальних матеріалів для інтерактивних дошок, підвищення професійної компетентності вчителів та дослідження впливу новітніх технологій на когнітивний розвиток учнів.

**Мета статті** – визначити та обґрунтувати методичні підходи до ефективного використання інтерактивних дошок у процесі викладання англійської мови, спрямовані на покращення засвоєння навчального матеріалу, розвиток ключових мовних компетентностей учнів і підвищення мотивації до навчання. Для досягнення поставленої мети стаття розглядає такі **завдання**:

1. Проаналізувати дослідження щодо використання інтерактивних дошок у навчальному процесі та їхнього впливу на ефективність вивчення іноземних мов.

2. Розглянути ключові функції інтерактивних дошок, які можуть бути застосовані для викладання англійської мови.

3. Визначити можливі проблеми, з якими стикаються вчителі під час роботи з інтерактивними дошками, та запропонувати шляхи їх подолання.

**Виклад основного матеріалу.** Інтерактивні дошки є важливим інструментом у модернізації освітнього процесу, сприяючи підвищенню його ефективності та доступності. Вони виконують функцію інтегратора навчальних ресурсів, даючи змогу використовувати мультимедійний контент, інтерактивні завдання та інші цифрові інструменти для покращення навчального досвіду. Упровадження інтерактивних технологій відповідає ключовим цілям НУШ, таким як розвиток компетентностей учнів, персоналізація навчання та формування їхньої цифрової грамотності (Гриневич, 2018).

Ураховуючи, що інтерактивні технології є важливим складником освітнього процесу в межах реформи НУШ, дослідження зосереджується на пошуку найбільш ефективних методик їх застосування. Ця тема набуває актуальності у зв'язку з необхідністю інтеграції сучасних технологій у практику викладання англійської мови, що сприяє розвитку ключових компетентностей учнів.

Викладання англійської мови, особливо молодших школярів, які можуть не мати високої мотивації, іноді може бути складним завданням. Але, використовуючи IWB, вчителі можуть включити інтерактивність у свої уроки, роблячи навчання більш захоплюючим і, таким чином, підвищуючи ефективність викладання. Установлено, що використання технологій має позитивний вплив на вивчення іноземної та другої мови. Такі методи, як комп'ютерне спілкування, мобільне навчання та підходи, засновані на іграх, усі можливі з IWB, можуть

бути особливо ефективними для підтримки вивчення другої мови. Ця інтерактивність може бути особливо корисною в початкових школах, викликаючи цікавість і ентузіазм у молодших школярів (5 перевірених способів, як інтерактивні дошки покращують результати навчання, 2023).

Відповідно до предмету дослідження, проводилося спостереження на базі трьох загальноосвітніх шкіл, де інтерактивні дошки активно впроваджуються в навчальний процес. Це дало змогу забезпечити різноманітність освітніх контекстів і рівнів інтеграції інтерактивних дошок, що сприяло створенню більш повної картини щодо їхнього впливу на освітній процес.

Результати дослідження засвідчили, що інтерактивні дошки сприяють підвищенню зацікавленості здобувачів початкової освіти у навчанні англійської мови. Виявлено, що учні краще засвоюють матеріал, коли інформація подається за допомогою мультимедійного контенту (відео, інтерактивні презентації, анімації). Водночас можна констатувати, що, використовуючи мультимедійні та інтерактивні можливості дошок, можна збудувати цікаве та інклюзивне середовище, яке відповідає різним стилям навчання та робить абстрактні поняття більш доступними (5 перевірених способів..., 2023).

Із нашого досвіду можна сказати, що інтеграція інтерактивних технологій у викладання англійської мови в початковій школі значно змінює структуру уроку, сприяючи його динамічності та ефективності. Інтерактивні дошки є універсальним інструментом, який можна адаптувати для кожного етапу уроку. *На початку уроку* вони допомагають створити мотиваційне середовище завдяки демонстрації яскравих зображень, відеофрагментів або інтерактивних завдань, які викликають інтерес до теми уроку. Наприклад, використання відео чи інтерактивної гри дає змогу залучити учнів до обговорення, активізуючи їхні знання та досвід (Glover & Miller, 2001).

*На етапі пояснення нового матеріалу* інтерактивна дошка використовується для візуалізації складних понять. Учитель може комбінувати текст, графіку, анімацію та аудіоматеріали, щоб забезпечити багатоканальне сприйняття інформації. Наприклад, під час вивчення лексики учні можуть взаємодіяти з електронними картками або асоціативними схемами, що створює умови для кращого запам'ятовування нових слів (Beauchamp & Kennewell, 2010). Водночас SMART-додатки, такі як Wordwall чи Quizlet, дають змогу персоналізувати навчальний процес, пропонуючи інтерактивні вправи для закріплення нових мовних структур.

*На етапі закріплення матеріалу* інтерактивні дошки стають майданчиком для практичної



діяльності. Учні можуть виконувати завдання безпосередньо на дошці, наприклад підбирати відповідності, складати речення із запропонованих слів або заповнювати пропуски у текстах. Ця форма активної взаємодії сприяє розвитку критичного мислення та зміцненню набутих знань. Групова робота може включати колективне вирішення завдань, наприклад складання діалогу або розв'язання кросворду, що стимулює комунікацію між учнями.

Своєю чергою, SMART-додатки, такі як Kahoot або Plickers, дають змогу інтерактивно перевіряти знання через миттєвий зворотний зв'язок у вигляді тестів чи вікторин (Gu & Wang, 2021).

Адаптація інтерактивних технологій до потреб учнів є ще одним важливим аспектом їх використання. Інтерактивні дошки дають змогу враховувати різні стилі навчання, такі як візуальний, аудіальний або кінестетичний, а також адаптувати навчальний процес до темпів засвоєння матеріалу. Наприклад, учні з низьким рівнем володіння англійською мовою можуть повторювати вправи або слухати аудіоматеріали кілька разів, тоді як більш успішні учні можуть виконувати додаткові завдання.

Інтерактивні технології також сприяють створенню інклюзивного навчального середовища, яке враховує потреби учнів з особливими освітніми потребами. Наприклад, інтерактивна дошка може використовуватися для збільшення шрифтів або створення візуальних підказок, які полегшують сприйняття інформації. Додатки з функцією голосового супроводу забезпечують доступність навчальних матеріалів для учнів із порушеннями зору або слуху. Програми на кшталт Boardmaker дають змогу створювати адаптовані візуальні матеріали для учнів з аутизмом, тоді як текстові інструменти з функцією перетворення тексту на мову (Text-to-Speech) є корисними для дітей із порушеннями зору (Smith et al., 2019). Окрім того, доступ до інтерактивних технологій можна забезпечити через пристрої з великим екраном, спеціальні маніпулятори або індивідуальні налаштування, такі як змінення шрифтів і кольорових схем.

Роль учителя у використанні інтерактивних дошок змінюється, адже він стає не лише джерелом знань, а й фасилітатором освітнього процесу. Для ефективного використання інтерактивних технологій педагогу необхідно володіти цифровою грамотністю, знати основи програмного забезпечення та вміти інтегрувати технології у навчальний план. Важливим є також розвиток педагогічних навичок, таких як планування інтерактивних завдань, організація групової роботи та забезпечення зворотного зв'язку (Гриньова, 2019).

За результатами спостереження можна зробити висновок, що психолого-педагогічний

вплив інтерактивних технологій на здобувачів початкової освіти є здебільшого позитивним. Інтерактивні дошки сприяють розвитку когнітивних процесів, зокрема пам'яті, уваги та мислення. Вони також стимулюють емоційний розвиток, підвищуючи задоволення учнів від навчання та знижуючи рівень стресу під час виконання завдань. Окрім того, використання інтерактивних технологій сприяє розвитку креативності та самостійності, адже учні отримують можливість самостійно шукати інформацію, створювати презентації та аналізувати результати своєї роботи (Гуменюк, 2020).

Учителі, які брали участь у дослідженні (31 респондент), підкреслили, що інтерактивні дошки є ефективним інструментом для:

- організації інтерактивних вправ, таких як інтерактивні ігри, тестові завдання з автоматичним зворотним зв'язком (72%);
- стимулювання групової роботи й обговорення, що сприяє розвитку комунікативних навичок (81%);
- упровадження діяльнісного підходу, який відповідає стандартам НУШ (96%).

Однак педагоги також указали на певні виклики, з якими вони зіштовхнулися під час використання цифрових технологій. Основними серед них є недостатня технічна оснащеність шкіл, брак педагогічних кадрів із достатнім рівнем цифрової грамотності та відсутність системного підходу до інтеграції технологій у навчальний процес.

Подолання цих проблем є важливим кроком для забезпечення рівного доступу до якісної освіти (Нова українська школа, 2018). Тому важливо досліджувати можливості оптимізації їх використання у викладанні англійської мови для забезпечення максимальної ефективності та доступності технологій.

**Висновки.** Перспективи розвитку інтерактивних технологій у навчанні пов'язані зі швидким прогресом ІКТ і створенням нових освітніх інструментів. У майбутньому інтерактивні дошки можуть стати ще більш функціональними завдяки використанню штучного інтелекту, розширеної реальності та аналітики великих даних. Це дасть змогу забезпечити персоналізоване навчання, адаптоване до потреб кожного учня, та підвищити ефективність освітнього процесу.

Отже, інтерактивні дошки є потужними інструментами у викладанні англійської мови в початковій школі. Вони сприяють формуванню ключових компетентностей, підвищують мотивацію учнів і забезпечують інтерактивну взаємодію на уроках. Використання таких технологій вимагає відповідної підготовки вчителів, технічної підтримки та інтеграції з традиційними методами навчання. Успішна реалізація цих умов відкриває широкі можливості для покращення якості освіти



та досягнення нових стандартів у навчальному процесі.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі передбачають: розроблення методичних рекомендацій для вчителів щодо використання інтерактивних дошок; дослідження впливу інтерактивних технологій на розвиток критичного мислення та творчих здібностей учнів; аналіз ефективності інтеграції інтерактивних дошок з іншими освітніми технологіями.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко, О. (2022). Цифровізація освітнього процесу: переваги та виклики. Педагогічний альманах.
2. Гриньова, М.В. (2019). Роль учителя в умовах інтеграції сучасних технологій у навчальний процес. Педагогіка і сучасність, 1(5), 45–52.
3. Гуменюк, О.О. (2020). Психолого-педагогічні аспекти використання інтерактивних дошок у початковій школі. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, 12(4), 112–118.
4. Гриневиц, Л. (2018). Концепція Нової української школи: теоретичні та практичні аспекти. Київ: Освіта.
5. Іваненко, Л. (2019). Методичні підходи до використання інтерактивних дошок у навчанні іноземних мов. Педагогічна наука і практика.
6. Міністерство освіти і науки України. (2018). Нова українська школа: Концепція та стратегія реалізації. <https://mon.gov.ua>
7. Міністерство освіти і науки України. (2020). Освітня реформа в дії: концепція Нової української школи. <https://mon.gov.ua>
8. Сердюк, Н. (2021). Інтерактивні технології в освіті: виклики та перспективи. Освіта України.
9. Beauchamp, G., & Kennewell, S. (2010). Interactivity in the classroom and its impact on learning. Computers & Education, 54(3), 759–766. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.09.033>
10. Glover, D., & Miller, D. (2001). Running with technology: The pedagogic impact of the large-scale introduction of interactive whiteboards in one secondary school. Technology, Pedagogy and Education, 10(3), 257–278.
11. Gu, X., & Wang, H. (2021). SMART applications in English education: A systematic review of recent trends and research gaps. Education and Information Technologies, 26(1), 125–142.
12. Harmer, J. (2015). The Practice of English Language Teaching. Harlow: Pearson Education.
13. Hillerman, J. (2015). Interactive Whiteboard Activities in English Language Teaching. Language Learning Journal.
14. Mayer, R.E. (2014). Multimedia Learning. Cambridge: Cambridge University Press.
15. Smith, C., Balchin, N., & Porter, D. (2019). Assistive technology for students with special needs: The role of educators in integrating tools for success. Educational Technology Research and Development, 67(4), 913–927.

16. Thomas, M. (2005). Interactive Whiteboards in Education: A Review of the Literature. Educational Media International, 42(3), 207–218.

17. Weiss, R. (2020). Overcoming Challenges in Interactive Whiteboard Integration. Teaching Innovations.

18. Альфаки, І. та Хаміс, А. (2018). *Труднощі, з якими стикаються вчителі при використанні інтерактивних дошок на уроках*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Difficulties-Facing-Teachers-in-Using-Interactive-Alfaki-Khamis/d43451cef368a33d00abf2de2a1e8f72b7af95ba>

19. Kuhl, T., & Wohninsland, P. (2022). Навчання за допомогою інтерактивної дошки в класі: його вплив на засвоєння словникового запасу, мотивацію та роль тривожності іноземної мови. *Освіта та інформаційні технології*, 27 (7), 10387–10404. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11004-9>

20. 5 перевірених способів, як інтерактивні дошки покращують результати навчання (2023) <https://www.i3-technologies.com/en/blog/stories/education/5-proven-ways-interactive-whiteboards-improve-learning-outcomes/>.

### REFERENCES

1. Beauchamp, G., & Kennewell, S. (2010). Interactivity in the classroom and its impact on learning. Computers & Education, 54(3), 759–766. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.09.033>
2. Bondarenko, O. (2022). Tsyfrovizatsiia osvithnoho protsesu: perevahy ta vyklyky. Pedahohichniy almanakh.
3. Grinevich, L. (2018). Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly: Teoretychni ta praktychni aspekty. Kyiv: Osvita.
4. Grineva, M.V. (2019). Rol uchytelia v umovakh intehratsii suchasnykh tekhnolohii u navchalnyi protses. Pedahohika i suchasnist, 1(5), 45–52.
5. Glover, D., & Miller, D. (2001). Running with technology: The pedagogic impact of the large-scale introduction of interactive whiteboards in one secondary school. Technology, Pedagogy and Education, 10(3), 257–278. <https://doi.org/10.1080/14759390100200115>
6. Gu, X., & Wang, H. (2021). SMART applications in English education: A systematic review of recent trends and research gaps. Education and Information Technologies, 26(1), 125–142. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10304-w>
7. Gumenyuk, O.O. (2020). Psykholoh-pedahohichni aspekty vykorystannia interaktyvnykh doshok u pochatkovii shkoli. Naukovi zapysky. Seriiia: Pedahohichni nauky, 12(4), 112–118.
8. Harmer, J. (2015). The Practice of English Language Teaching. Harlow: Pearson Education.
9. Hillerman, J. (2015). Interactive whiteboard activities in English language teaching. Language Learning Journal.
10. Ivanenko, L. (2019). Metodychni pidkhody do vykorystannia interaktyvnykh doshok u navchanni inozemnykh mov. Pedahohichna nauka i praktyka.
11. Mayer, R.E. (2014). Multimedia Learning. Cambridge: Cambridge University Press.
12. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2018). Nova ukrainska shkola: Kontseptsiiia ta stratehiia realizatsii. <https://mon.gov.ua>





13. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2020). Osvitnia reforma v dii: Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly. <https://mon.gov.ua>
14. Serdyuk, N. (2021). Interaktyvni tekhnolohii v osviti: vyklyky ta perspektyvy. Osvita Ukrainy.
15. Smith, C., Balchin, N., & Porter, D. (2019). Assistive technology for students with special needs: The role of educators in integrating tools for success. *Educational Technology Research and Development*, 67(4), 913–927. <https://doi.org/10.1007/s11423-019-09688-2>
16. Thomas, M. (2005). Interactive whiteboards in education: A review of the literature. *Educational Media International*, 42(3), 207–218. <https://doi.org/10.1080/09523980500161395>
17. Weiss, R. (2020). Overcoming challenges in interactive whiteboard integration. *Teaching Innovations*.
18. Alfaki, I. ta Khamis, A. (2018). Trudnoshchi, z yakymy stykaiutsia vchyteli pry vykorystanni interaktyvnykh doshok na urokakh. <https://www.semanticscholar.org/paper/Difficulties-Facing-Teachers-in-Using-Interactive-Alfaki-Khamis/d43451cef368a33d00abf2de2a1e8f72b7af95ba>
19. Kühl, T., & Wohninsland, P. (2022). Navchannia za dopomohoiu interaktyvnoi doshky v klasi: yoho vplyv na zasvoiennia slovnykovoho zapasu, motyvatsiiu ta rol tryvozhnosti inozemnoi movy. *Osvita ta informatsiini tekhnolohii*, 27 (7), 10387–10404. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11004-9>
20. 5 perevirenykh sposobiv, yak interaktyvni doshky pokrashchuiut rezultaty navchannia (2023) <https://www.i3-technologies.com/en/blog/stories/education/5-proven-ways-interactive-whiteboards-improve-learning-outcomes/>.

*Стаття надійшла до редакції 24.10.2024.  
The article was received 24 October 2024.*



УДК [378.091.321:811]:37.04  
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-108-4>

## **ESP TEACHER'S ROLE: FROM A TEACHER TO A MASTER OF BUILDING AUTONOMY**

Petrushkova Anastasiia Mykolayivna,  
ESP practitioner at the Department of Language for Specific Purposes of  
*Luhansk Taras Shevchenko National University*  
anastasiapetruskova44@gmail.com  
orcid.org/0000-0003-4972-9954

The role of the ESP (English for Specific Purposes) teacher has evolved in response to societal and educational shifts. Despite the extensive exploration of teacher roles in general ELT, the evolving nature and specific challenges of the ESP teacher's responsibilities have remained underexplored. This article aims to bridge this gap by presenting a comprehensive framework of the ESP teacher's multifaceted roles, emphasizing their significance in contemporary educational contexts. This article explores the changing nature of the ESP teacher's role, conducting a retrospective analysis based on existing scholarly work, and identifies key aspects of the teacher's multifaceted responsibilities. Initially, the role of the teacher in general education was often teacher-centered, with the educator seen as the authority and primary decision-maker. Over time, this shifted towards a learner-centered model where the teacher acts as a facilitator, encouraging autonomy and student involvement.

The article categorizes these roles into eight key functions: course designer, facilitator, subject-matter researcher, methodology researcher, collaborator, autonomy-builder, evaluator, and project manager. These roles are essential for addressing the specific needs of learners in various professional fields. The research highlights the need for specialized knowledge in both language and the specific discipline being taught, along with a comprehensive understanding of teaching methodologies. The ongoing transformation in the role of the ESP teacher reflects broader changes in the educational landscape, where personalized, context-driven instruction is increasingly prioritized. As ESP education continues to adapt to the demands of a globalized and digital world, teachers must develop new skills, embrace learner autonomy, and foster effective collaboration to remain relevant in the evolving educational environment.

*Key words:* ESP methodology, teacher role, learner-centered approach, learner autonomy, globalization.

## **РОЛЬ ВИКЛАДАЧА ESP: ВІД УЧИТЕЛЯ ДО МАЙСТРА ПОБУДОВИ АВТОНОМІЇ**

Петрушкова Анастасія Миколаївна,  
викладач кафедри іноземної мови за професійним спрямуванням  
*Луганський національний університет імені Тараса Шевченка*  
anastasiapetruskova44@gmail.com  
orcid.org/0000-0003-4972-9954

Роль викладача ESP (англійської мови для спеціальних цілей) змінюється у відповідь на суспільні та освітні зміни. Попри широке вивчення ролей викладачів у загальному викладанні англійської мови (ELT) еволюція та специфічні виклики, пов'язані з обов'язками викладача ESP, залишаються недостатньо дослідженими. Ця стаття має на меті заповнити цю прогалину, представляючи всебічну структуру багатогранних ролей викладача ESP, підкреслюючи їх важливість у сучасному освітньому контексті. У статті досліджується еволюція ролі викладача ESP шляхом ретроспективного аналізу на основі наявних наукових праць. Також окреслюються основні аспекти різноманітних обов'язків викладача. Спочатку роль викладача в системі загальної освіти часто була зосереджена на самому викладачеві (teacher-centered): педагог виступав як авторитет і головний приймач рішень. Із часом ця модель еволюціонувала до орієнтованої на учня (learner-centered), де викладач виконує роль фасилітатора, сприяючи автономії та залученню студентів. Авторка класифікує ці ролі на вісім ключових функцій: розробник курсу, фасилітатор, дослідник предметної галузі, дослідник методології, колаборатор, формувач автономності, оцінювач і керівник проєктів. Ці ролі є важливими для задоволення специфічних потреб учнів у різних професійних сферах. Дослідження підкреслює потребу у спеціалізованих знаннях як з іноземної мови, так і з конкретної спеціальності, у рамках якої викладається іноземна, а також у ґрунтовному розумінні методології викладання. Триваюча трансформація ролі викладача ESP відображає ширші зміни в освітньому середовищі, де все більше уваги приділяється персоналізованому та контекстно орієнтованому навчанню. Оскільки освіта ESP продовжує адаптуватися до викликів глобалізованого та цифрового світу, викладачі повинні розвивати нові навички,



підтримувати автономію тих, хто навчається, і сприяти ефективній співпраці, щоб залишатися актуальними в умовах змін освітнього середовища.

**Ключові слова:** методологія ESP, роль учителя, орієнтований на учня підхід, автономія учня, глобалізація.

**Problem statement.** A teacher, like any other profession, is evolving in accordance with the needs and demands of society. Developments in technology, globalization, wars, and artificial intelligence are significantly shifting the roles of teachers. Many scholars, such as Douglas H. Brown, Wright T., Byrne O., and J. Harmer, have researched the topic of teachers' roles. However, the development of the roles of ESP teachers has not been extensively explored so far.

ESP is not just a matter of Science words and grammar for Scientists, Hotel words and grammar for Hotel staff and so on (Hutchinson, Waters, 1987:19). It is an approach to language learning, which is based on learner need. ESP is an approach to language teaching in which all decisions as to content and method are based on the learner's reason for learning. ELT and ESP have in common is that they are all primarily concerned with communication and learning. ESP should properly be seen not as any particular language product but as an approach to language teaching which is directed by specific and apparent reasons for learning (Hutchinson, Waters, 1987).

**Aim of the article.** The aim of this article is to conduct a retrospective analysis of the role of the ESP teacher. To achieve this, we will define the teacher's role, review classifications of teachers' roles, and trace their evolution in the field of ESP.

**Methods.** *Retrospective Analysis:* investigation of the historical evolution of teacher roles, transitioning from teacher-centered to learner-centered approaches; evaluation of pedagogical models and their application in ESP teaching over time. *Qualitative Analysis:* identification and categorization of the diverse roles of ESP teachers based on a synthesis of literature and observed teaching practices. *Comparative Analysis:* comparison between roles of ESP teachers and General English teachers to highlight the unique aspects of ESP teaching; analysis of methodologies and their impact on ESP course design and delivery. *Conceptual Framework Development:* proposing an eight-role framework for ESP teachers, incorporating roles like course designer, facilitator, collaborator, evaluator, and autonomy builder; grounding the framework in theoretical insights and practical applications.

**The statement of basic materials.** According to the British Council *the role of a teacher* is the relationship between the teacher and learner, particularly in terms of the autonomy the learner has over their learning (Teacher role). Based on this definition there are two main approaches to teaching: teacher-centered and learner –

centered. Prior to 1998 most of Europe adhered to a teacher-centered approach, where the teacher was seen as the figure of authority, the sole source of knowledge, and the primary decision-maker, responsible for the learning process. In this model, the teacher acts as both 'controller' and 'assessor' (Harmer, 1983:205). After 1998, there has been a shift towards a learner-centered approach, in which the teacher is viewed as a partner in the learning process. In this role, the teacher becomes a guide, facilitator, negotiator, and encourages learner independence.

Sheerin S. (2018) has outlined that learner-centered approach has aspects in common with other approaches:

- Learner Independence / Learner Autonomy
- Self-access or Resource-based Learning
- Learner Training / Learning Strategies
- Task-based Learning

Learner-centered approach creates new roles for Learners and Teachers and changes the relationships between them (Sheerin).

#### *Teacher's roles*

There are two conceptually different roles based on the approach that is used – *teacher-controller* (who is compared to a puppet-master standing at the front of the class and controlling everything) and *teacher-facilitator* (who maintains students' freedom) depending on the organization of the classroom either in teacher-dominated or learner-centred framework (Anisimova, 2010).

Douglas H. Brown identifies teacher as a:

- Controller: a teacher always in charge of every moment in the classroom.

- Director: "a teacher is like a conductor of an orchestra or a director of a drama" (Douglas Brown, 2000: 167) Students engage in either rehearsed or spontaneous language performance, it is teacher's job to keep the process flowing smoothly and efficiently.

- Manager: a teacher plans, lessons, module and courses and who structures the larger, longer segments of classroom time, but who then allows each individual player to be creative within those parameters.

- Facilitator: a teacher step away from the managerial or directive role and allow students, with your guidance and gentle prodding, to find their own pathways to success. A facilitator capitalizes on the principle of intrinsic motivation by allowing students to discover language through using it pragmatically, rather than by telling them about language.

Recourse: role is that the student takes the initiative to come to a teacher. A teacher is



available for advice and counsel when the student seeks it (Douglas Brown, 2000).

*Wright T.* categorizes teacher roles into the following:

- Instructor: Responsible for direct teaching, providing structured knowledge, and guiding students toward achieving learning objectives.

- Facilitator: Helps students engage with the material by providing tools and strategies to explore concepts independently.

- Manager: Organizes the learning environment, manages time and resources effectively, and ensures smooth classroom operation.

- Counselor: Supports learners emotionally and socially, fostering a positive environment and addressing individual needs.

- Co-communicator: Collaborates with students in discussions and tasks, promoting a shared learning experience (Wright, 1987).

*Byrne O.* emphasizes several key roles for teachers in the context of oral English instruction:

- Presenter: Teachers introduce new language structures and vocabulary, providing clear, engaging explanations. They ensure that the material is appropriate for the learners' level and needs.

- Facilitator: As facilitators, teachers encourage students to actively engage in speaking activities. This involves creating opportunities for communication and helping students build confidence in using the language.

- Motivator: Teachers play a crucial role in sustaining students' interest and motivation by selecting or adapting stimulating materials and activities. Byrne highlights the importance of the teacher's energy and sensitivity in maintaining student engagement.

- Controller: During practice phases, teachers monitor student activities to ensure they are focused and productive. They provide guidance and feedback while maintaining the flow of the lesson.

- Evaluator: Teachers assess students' progress, identifying their strengths and areas for improvement. This role involves setting clear objectives and aligning instruction with students' developmental needs (Byrne Donn, 1987).

*J. Harmer* (2007) outlines out the following roles:

- Controller: teachers are in charge of the class and of the activity taking place and are often 'leading from the front.'

- Prompter: a teacher occasionally offers words or phrases, suggest that the students say something (e.g. Well, ask him why he says that) or suggest what could come next in a paragraph a student is writing, for example.

- Participant: teachers during student discussions, role-plays or group decision-making activities, is of people who 'stand back' from

the activity, letting the learners get on with it and only intervening later to offer feedback and/or correct mistakes. "There are also times when we might want to join in an activity not (only) as a teacher, but also as a participant in our own right" (Harmer, 2007: 109).

- Resource: acts as a source of additional information and guidance when needed (dictionary, website etc.).

- Tutor: a combination of the roles of prompter and resource (e.g. when students are working on longer projects, such as process writing or preparation for a talk or a debate, a teacher can work with individuals or small groups pointing them in directions they have not yet thought of taking (Harmer, 2007).

As far as the ESP teacher is concerned, it is important to distinguish between the roles of teachers of English for Specific Purposes (ESP) and those teaching General English (GE) in secondary or higher education. For this reason, we should clarify the difference between an ELT teacher and an ESP teacher.

According to T. Hutchinson and A. Waters, the role of the ESP teacher differs significantly from that of the General English teacher in several ways:

An ESP practitioner, in addition to the typical classroom teaching duties, must also handle tasks such as needs analysis, syllabus design, materials writing or adaptation, and evaluation (Hutchinson, Waters, 1987).

The majority of ESP teachers have not received specialized training in this field (Hutchinson, Waters, 1987).

These two differences, emphasized in 1987, are still relevant to the current situation in Ukraine. There are very few universities in Ukraine that include ESP methodology as part of their teacher training programs.

A good ESP teacher has his/her competence built on *four pillars*: solid English language competence, adequate knowledge of the related HEI disciplines, awareness of specific needs of stakeholders in question (university, students, government, job market requirements, etc.), as well as experience with cultural issues of the current international environment (Chmelikova, Hurajova, 2019: 447).

Dudley-Evans and St. John proposed five roles for the: teacher, course designer and materials provider, researcher, collaborator, and an evaluator (Dudley-Evans, John, 1998). We agree with their identification of these roles. However, we believe some of these roles should be further specified, and additional factors should be considered. The teacher's role is not only shaped by the approach to teaching but also by other influences, such as:

1) internationalization of higher education (Bologna Process, European Higher Education



Area (EHEA), Erasmus+ Programme, Horizon Europe Office (2023), Twinning Initiative (2023))

2) conferences on ESP (IATEFL international conference, ESPSIG Online Open Forum, TESOL international conference, all-ukrainian conferences etc.);

3) ESP projects – English for Universities project (2014-2017);

4) digitalization of education – the rapid adoption of online learning platforms and digital tools, accelerated by the COVID-19 pandemic.

Therefore, based on the literature review and qualitative analysis we can identify such 8 ESP roles as:

1) *course designer* – any ESP teacher should design its course to meet the needs of particular learners. Major factor affecting ESP course design are language description, learning theories and needs analysis (Hutchinson, Waters, 1987: 22).

2) *facilitator* – an ESP teacher encourages students to actively engage in speaking activities, prioritizing fluency over accuracy. As a facilitator, he or she also works with mixed-ability students and adapts both the delivery of material and the material itself to accommodate varying levels.

3) *subject-matter researcher* – it is impossible to teach ESP effectively without researching the specific field of study. The teacher must bridge the gap between general language skills and the specialized needs of the learners.

4) *methodology researcher* – to equip learners with the language skills and communicative competence required to perform specific tasks or succeed in particular professional contexts. Teachers need investigate the approach and methods that are used as this information isn't given in teacher training program of the majority of Ukrainian universities.

5) *collaborator* – he or she should cooperate with subject matter lecturers, university administrators, students, job market requirements etc. Collaboration and support are key components of success. A teacher can be at the forefront of ESP education, proficient in English and culturally aware. However, without effective collaboration with all stakeholders, their efforts are likely to fail.

6) *autonomy-builder* – he ESP teacher fosters English learning communities, creating private groups on social media or messengers, using asynchronous teaching methods, and applying task-based learning to promote learner autonomy.

7) *evaluator* – one should evaluate not only course but learner as well. This includes assessing learner progress and course effectiveness.

8) *project managers* – ESP teachers can take the lead in interdisciplinary cooperation

at their higher education institutions by submitting projects that foster collaboration between disciplines.

**Conclusions and perspectives of further research.** In conclusion, the role of the ESP teacher has evolved significantly from the traditional teacher-centered approach to a more learner-centered, autonomy-building model. This shift is influenced by various factors such as globalization, digitalization, and interdisciplinary needs. ESP teachers now assume a diverse range of roles, including course designers, facilitators, subject-matter researchers, and collaborators, all aimed at addressing the specific needs of learners in professional contexts. As educational approaches continue to change, ESP teachers must adapt to new methodologies, conduct ongoing research, and foster learner independence. Ultimately, the evolving ESP teacher's role reflects the broader changes in education and the increasing demand for specialized, learner-driven language instruction. Further research into the evolving role of the ESP teacher can explore teacher training and professional development in the Slovak and Czech Republic.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Hutchinson T., Waters A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred approach*. Cambridge University Press, 188 p.
2. Teacher role URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/>
3. Harmer J. (1983). *The Practice of English Language Teaching*. 3<sup>rd</sup> edition. Pearson Longman, 252 p.
4. Sheerin S. (2018) *The learner-centred classroom*. Journal of Effective Teaching in Higher Education 1(1):1–19 DOI: 10.36021/jethe.v1i1.16
5. Anisimova A., Koshova L. (2010) *Modern Aspects of English Language Teaching: Theory & Practice*. Dnipro, 326 p.
6. Douglas Brown H. (2000). *Teaching Principles an Interactive Approach to Language Pedagogy*. 2<sup>nd</sup> edition. Longman, 480 p.
7. Wright T. (1987). *Roles of teachers and learners*. Oxford University Press, Oxford, 164 p.
8. Byrne Donn (1987). *Teaching Oral English*. Longman, P. 144.
9. Harmer J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. 4<sup>th</sup> edition. Pearson Longman, 448 p.
10. Chmelikova G., Hurajova L. (2019). *ESP Teachers in the World of Globalisation and Higher Education Internationalisation*. The Journal of Teaching English For Specific And Academic Purposes., Vol. 7, No 4, PP. 443–452.
11. Dudley-Evans, T., St. John, M.J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multidisciplinary approach*. Cambridge University Press, 301 p.

#### REFERENCES

1. Hutchinson T., Waters A. (1987) *English for Specific Purposes: A learning-centred approach*. Cambridge University Press. 188 p.



2. Teacher role URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/>
3. Harmer J. (1983) *The Practice of English Language Teaching*. 3<sup>rd</sup> edition. Pearson Longman. 252 p.
4. Sheerin S. (2018) *The learner-centred classroom* *Journal of Effective Teaching in Higher Education* 1(1):1-19 DOI: 10.36021/jethe.v1i1.16
5. Anisimova A.I. (2010) Suchasni aspekty metodyky vykladannia anhliskoi movy. Teoriia i praktyka [*Modern Aspects of English Language Teaching: Theory & Practice*]. D.: RVV DNU. 326 p.
6. Douglas Brown H. (2000) *Teaching Principles an Interactive Approach to Language Pedagogy*. 2<sup>nd</sup>, 480 p.
7. Wright T. (1987) *Roles of teachers and learners*, Oxford University Press. Oxford.
8. Byrne Donn *Teaching Oral English*, Longman, 1987. 144 p.
9. Harmer J. (2007) *The Practice of English Language Teaching*. 4<sup>th</sup> edition. Pearson Longman. 448 p.
10. Chmelikova G., Hurajova L. (2019) ESP Teachers in the World of Globalisation and Higher Education Internationalisation. *The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. Vol. 7, No 4, P. 443–452.
11. Dudley-Evans, T., St. John, M.J. (1998) *Developments in English for Specific Purposes: A multidisciplinary approach*. Cambridge University Press. 301 p.

*Стаття надійшла до редакції 23.10.2024.  
The article was received 23 October 2024.*



УДК 373.5.016:94(477)«1917/1921»  
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-108-5>

## МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ТЕМИ «УКРАЇНСЬКА РЕВОЛЮЦІЯ 1917–1921 РР.» НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Радчук Ірина Володимирівна,  
вчитель історії першої кваліфікаційної категорії  
*Запорізька гімназія № 103 Запорізької міської ради*  
kab423history@gmail.com  
orcid.org/0009-0003-9372-6862

У статті проаналізовано особливості методики викладання теми «Українська революція 1917–1921 рр.» на уроках історії. Представлення теми «Українська революція 1917–1921 рр.» на уроках історії є вкрай важливим у сучасному освітньому процесі, особливо в контексті сучасних подій, пов'язаних із російсько-українською війною, адже цей період історії слугує прикладом боротьби українського народу за свої незалежність та суверенітет. Викладання цієї теми формує патріотизм, національну свідомість і любов до рідної землі, виховуючи в учнів почуття відповідальності за долю своєї держави. Історична освіта сьогодні перебуває у стані трансформацій, тому виникла потреба відмовитися від старих підходів, які часто були побудовані на міфах та радянських нарративах, й створити нові. Важливим є дослідження питання української революції як одного з державотворчих аспектів. Викладання теми «Українська революція 1917–1921 рр.» у школі потребує інтерактивного підходу, який допоможе учням не лише зрозуміти хронологію подій, а й усвідомити їхні причини, наслідки та значення. Дослідження спрямоване на вдосконалення методики викладання теми «Українська революція 1917–1921 рр.» Авторкою застосовано принцип системності, що реалізується за допомогою загальнонаукових методів. Проаналізовано програми з історії України та інтегрованого курсу з історії, методичні рекомендації і т. п. для детального відображення специфіки вивчення теми «Українська революція 1917–1921 рр.» на уроках історії. Наведено приклади власних вправ для вивчення «Української революції 1917–1921 рр.» та розширення контексту методики викладання запропонованої теми. Для розуміння особливостей викладання подій української революції акцентується увага на детальному аналізі історичних джерел для кращого розуміння складної боротьби української нації за незалежність в умовах української революції протягом 1917–1921 рр. У заключній частині статті підведено підсумки щодо важливості розвитку логічного, критичного, історичного мислення, а також урізноманітнення завдань для учнів. Важливим є значення революції як боротьби за державність, яка заклала основу для майбутньої незалежності України.

**Ключові слова:** методика, українська революція, Українська Центральна Рада, викладання, учні, вчителі.

## METHODS OF TEACHING THE TOPIC «UKRAINIAN REVOLUTION OF 1917–1921» AT HISTORY LESSONS

Radchuk Iryna Volodymyrivna,  
history teacher  
*Zaporizhzhia gymnasium №103*  
kab423history@gmail.com  
orcid.org/0009-0003-9372-6862

In the article, the author analyses the peculiarities of the methodology of teaching the topic «Ukrainian Revolution of 1917–1921» in history lessons. The presentation of the topic «Ukrainian Revolution of 1917–1921» in history lessons is extremely important in the modern educational process, especially in the context of current events related to the Russian-Ukrainian war. After all, this period of history serves as an example of the struggle of the Ukrainian people for their independence and sovereignty. Teaching this topic fosters patriotism, national consciousness and love for the native land, instilling in students a sense of responsibility for the fate of their country. Historical education is currently undergoing a transformation, so there is a need to abandon old approaches, which were often based on myths and Soviet narratives, and create new ones. It is important to study the Ukrainian Revolution as one of the state-building aspects. Teaching the topic «Ukrainian Revolution of 1917–1921» at school requires an interactive approach that will help students not only understand the chronology of events but also understand their causes, consequences and significance. The study is aimed at improving the methodology of teaching the topic «Ukrainian Revolution of 1917–1921». The author applies the principle of systematicity, which is implemented using general scientific methods. The



author analyses the programmes on the history of Ukraine and the integrated course on history, methodological recommendations, etc. in order to reflect in detail the specifics of studying the topic «Ukrainian Revolution of 1917–1921» in history lessons. Examples of own exercises for studying the «Ukrainian Revolution of 1917–1921» and expanding the context of the methodology of teaching the proposed topic are given. In order to understand the peculiarities of teaching the events of the Ukrainian Revolution, the author focuses on a detailed analysis of historical sources for a better understanding of the complex struggle of the Ukrainian nation for independence in the context of the Ukrainian Revolution during 1917–1921. The final part of the article summarises the importance of developing logical, critical, historical thinking, as well as diversifying tasks for students. The importance of the revolution as a struggle for statehood, which laid the foundation for Ukraine's future independence, is also important.

**Key words:** *methodology, Ukrainian revolution, Ukrainian Central Rada, teaching, students, teachers.*

**Вступ.** Методика викладання теми «Українська революція 1917–1921 рр.» на уроках історії потребує особливого підходу, оскільки цей період є ключовим у формуванні національної ідентичності та становленні Української державності. Під час вивчення цієї теми учні здобувають знання, уміння та навички, що у подальшому допоможуть зрозуміти складні трансформаційні історичні процеси та прагнення до незалежності України, боротьбу за проєвропейське майбутнє упродовж багатьох наступних поколінь. Методично правильне викладання згаданої теми допомагає виховати патріота своєї держави, свідомої особистості; людину, що може критично й логічно мислити внаслідок опрацювання низки історичних документів, плакатів чи карикатур того часу; уміння аналізувати та розуміти, до чого призводять політичні, економічні, військові чи культурно-соціальні зміни на території України, і т. п.

**Теоретичне обґрунтування проблеми.** Серед наукових публікацій, що присвячені розкриттю методики викладання історії, – роботи Г. Яковенко, К. Баханов, В. Власов, І. Коляда, В. Милько та ін. Загалом авторами проаналізовано особливості викладання історії для учнів середньої та старшої ланок. Дослідники наголошують на важливості актуалізації ключових подій в історії України, зокрема періоду Української революції 1917–1921 рр. Проте питання методики викладання «Української революції 1917–1921 рр.» представлено локалізовано та є малодослідженим.

**Методологія та методи.** Застосовано принцип системності, що реалізується за допомогою загальнонаукових методів. Для досягнення поставленої мети під час дослідження було використано методи порівняння, систематизації, узагальнення, аналізу. Порівнюються наявні навчальні програми та рекомендації МОНу. Систематизується наявна інформація та хронологічно впорядковується. Узагальнюється та аналізується методика викладання запропонованої теми на уроках історії.

**Результати та дискусії.** У навчальній програмі для закладів загальної середньої освіти Міністерства освіти та науки України «Істо-

рія України. Всесвітня історія» для 6–11 класів (грифованій МОНом від 3 серпня 2022 р., Наказ № 698) передбачено вивчення розділу 2 «Українська революція, розпад Російської імперії та постання національної держави – Української Народної Республіки». Програмою передбачено вивчення таких тем: Причини та рушійні сили Української революції. Українська Центральна Рада (УЦР). Всеукраїнський національний конгрес. Українізація в російській армії. Вільне козацтво. Відносини УЦР із Тимчасовим урядом. I та II Універсали. Генеральний Секретаріат. Збройний виступ самостійників. З'їзд поневолених народів Росії як передвісник розпаду Російської імперії. III Універсал. Внутрішня та зовнішня політика УЦР після проголошення УНР. Курултай і Кримська Народна Республіка. Проголошення в Харкові більшовицької влади. Початок і перебіг першої російсько-української війни. Бій під Крутами. IV Універсал: проголошення державної незалежності УНР. Мирний договір УНР із Центральними державами. Вигнання більшовиків із території УНР. Похід Петра Болбочана на Крим. Державотворча діяльність УЦР. Формування української громадянської нації. Конституція УНР.

Варто зауважити, що у програмі курсу історії України у межах вивчення розділу 2 запропоновано орієнтовні теми (на вибір учителя) для практичних занять: 1. Автономісти і самостійники: порівняльний аналіз програмних документів українських політичних партій. 2. Державне будівництво Української Центральної Ради: здобутки і прорахунки. Теми для створення учнями проєктів: Відображення Української революції в текстах українських письменників. Історія рідного краю в контексті загальноукраїнських подій 1917–1918 рр. Теми для написання есе: Постання національної держави УНР: «вигадка німців» чи закономірність? (Навчальна програма «Історія України. Всесвітня історія. 6–11 класи, 2022).

Наступна навчальна програма інтегрованого курсу для закладів загальної середньої освіти «Історія: Україна і світ, 10–11 класи» (грифована МОНом від 3 серпня 2022 р., Наказ № 698) передбачає вивчення розділу 2 «Розпад імперій та утворення національних дер-





жав». Під час опрацювання заданої тематики української революції згідно з інтегрованим курсом учні мають розглянути такі аспекти: Російська революція 1917 р.; Українська революція. Утворення Української народної республіки (УНР); боротьба за Українську державність: національний та соціальний аспекти; Революції у Центральній Європі. Утворення національних держав; Проголошення Західно-Української Народної Республіки. Українсько-польські відносини. Українська державність та питання іноетнічних груп населення.

Програма інтегрованого курсу «Історія: Україна і світ» також передбачає орієнтовні теми для практичних робіт, наприклад, стратегія і тактика боротьби УЦР за створення національної демократичної держави. Орієнтовні теми для написання есе: «Жовтневі (1917 року) події в Росії: державний переворот чи соціалістична революція?» (Навчальна програма «Історія України. Всесвітня історія. 10–11 класи, 2022).

Зауважимо, що програмами передбачено застосування вчителем на уроці історії міжпредметних зв'язків задля кращого поглиблення розгляду теми «Українська революція 1917–1921 рр.» Зокрема, зазначено про зв'язки з громадянською освітою, захистом України та українською літературою.

Міністерством освіти та науки України надано методичні рекомендації щодо викладання історії, правознавства та громадянської освіти у закладах загальної середньої освіти на 2024/2025 н. р. Зауважимо, що у документі зазначено підручники, посібники, посилання на сайти з історичною інформацією, джерелами і т. п. Окрім того, вчитель отримує рекомендації щодо викладання пам'ятних дат кожного року. Українським інститутом національної пам'яті розроблено методичні рекомендації щодо викладання теми «Українська революція 1917–1921 рр.» Передбачена організація тематичних навчально-виховних заходів є важливою частиною освітнього процесу, зокрема у вихованні патріотизму та підвищенні інтересу до історії України серед молоді. Такі заходи можуть включати проведення уроків пам'яті, історичних диспутів, круглих столів, конкурсів на тему важливих історичних подій, зустрічі із сучасними героями України, а також створення проєктів, пов'язаних із культурною спадщиною. Важливо, щоб ці заходи були інтерактивними та різноманітними, адже це сприятиме не лише кращому засвоєнню матеріалу, а й формуванню свідомих громадян, які розуміють свою національну ідентичність і цінують історію своєї країни (Методичні рекомендації щодо викладання у 2024/2025 навчальному році історії, 2024).

Опрацювання запропонованої теми є важливим задля розуміння державотворчого про-

цесу, протистояння імперіалістичному тиску й прагнення до визнання України на міжнародній арені. Отже, розглянемо приклад методичних вправ, передбачених для викладання теми «Українська революція 1917–1921 рр.». На початку вивчення теми вчителем має бути акцентовано, що Українська революція 1917–1921 рр. стала важливою сторінкою в історії становлення Української державності. Основним рушієм Української революції став український народ, якому вдалося консолідувати свої сили та створити національні органи влади, зокрема Центральну Раду. Учні повинні ознайомитися з післявоєнним становищем України, особливостями української революції, розглянути політичні, економічні зміни в Україні, проаналізувати передумови зародження національної держави – Української Народної Республіки, дослідити специфіку геополітичного та геоекономічного становища нашої держави і т. п. Учитель має навчити учнів вирізняти фейкову інформацію, особливо в умовах російсько-української війни, коли російська федерація намагається зробити все можливе, щоб спалювати українську історію. Отже, під час вивчення теми «Українська революція 1917–1921 рр.» варто акцентувати увагу учнів на розборі справжніх фактів.

Для зручності учнів рекомендуємо розділити матеріал на кілька основних етапів: березень 1917 – квітень 1918 рр.: Створення Центральної Ради, Універсали, проголошення УНР; 1918 р.: Гетьманат П. Скоропадського; 1918–1921 рр.: Директорія УНР, боротьба за незалежність та зовнішня агресія; 1920–1921 рр.: Причини поразки революції, вплив міжнародної ситуації.

Важливою є актуалізація вчителем теоретичних знань, а саме: понять, термінів, дат, історичних осіб і т. п. Наприклад, учні мають розглянути значення таких термінів: «автономісти», «курултай», «національно-культурна автономія», «меджліс», «самостійники», «універсал», «червоний терор». Варто розглянути й оцінити діяльність історичних постатей В. Винниченка, М. Грушевського, С. Петлюри, П. Скоропадського, Н. Махна, П. Болбочана, Є. Чикаленка, М. Міхновського, С. Єфремова, Н. Челебіджіхана та ін.

Для більш детального розгляду постатей історичних діячів розвитку логічного й критичного мислення пропонуємо опрацьовувати історичні джерела. Наприклад, уривок із біографії С. Єфремова: «Позитивно сприйнявши повалення царизму революцією 1917 р., став одним із ініціаторів створення Української Центральної Ради (УЦР). Став заступником голови УЦР, членом Малої ради, генеральним секретарем міжнаціональних справ у Генеральному секретаріаті УЦР. У червні 1917 р.



очолив Українську партію соціалістів-федералістів» або ж уривок із біографії В. Винниченка: «Він залишався романтиком, навіть очоливши перший український уряд – Генеральний секретаріат, він жив більше емоціями та образами, ніж реаліями повсякденного життя. Пафосом, його революційним ідеалізмом були просякнуті навіть акти державної ваги – універсали Центральної Ради, до творення яких він мав безпосереднє відношення». Після прочитання та аналізу запропонованих джерел учні мають відповісти, що у першому випадку описано постать Генерального секретаря міжнародних справ УЦР С. Єфремова, а у другому – В. Винниченка – голову Генерального секретаріату, автора I, II, III універсалів, людину, що очолювала делегацію від Української Центральної Ради до Тимчасового уряду.

Для наочного відображення подій Української революції учням може бути запропоновано до перегляду відео «Україна vs Росія 1917–1921 (Частина I), Конфлікти» (від 24 каналу) або ж «Війна за незалежність України. Реальна історія УНР» авторства А. Галімова. Після перегляду запропонованих відео учні мають відповісти на питання та виконати завдання: 1. Визначити причини та хід подій Української революції 2. Пояснити прагнення УЦР до незалежності 3. Пояснить, чи є підстави називати Українську революцію національно-демократичною? Учням може бути запропоновано перегляд фільму «Крути-1918», де можна побачити історичне тло події, виокремити художній вимисел автора, дізнатися про героїчну боротьбу українських січових стрільців із російськими окупаційними військами на залізничній станції поблизу Крут.

Важливим є також перегляд фото джерел, аналіз карикатур, що відображають період Української революції, їх детальний аналіз. Також учителем та учнями мають бути обов'язково опрацьовані карти України періоду Української Центральної Ради, Гетьманату Скоропадського, Директорії Української Народної Республіки і т. п. Особливу увагу варто звернути на прагнення військ Антанти проникнути на територію Південної України, події Першої та Другої російсько-українських воєн.

Одним із найефективніших способів зацікавити учнів є робота з першоджерелами. Може бути використано універсали Центральної Ради, спогади історичних діячів того часу (В. Винниченко, С. Петлюра), заяви міжнародних організацій і дипломатичних місій. Наприклад, учнями може бути опрацьовано текст I Універсалу УЦР та проаналізовано його, а саме виділено основні тези та прагнення діячів УЦР на першому етапі Української революції: «Хай буде Україна вільною... Так сказали

виборні люди з усієї Землі Української. Сказавши так, вони вибрали з-поміж себе нас, Українську Центральну Раду, і наказали нам... творити новий лад вільної автономної України... не розриваючи з державою Російською... А наступними днями, як вплив з Універсалу, як логічне переведення його в життя було засновано Генеральний Секретаріат Української Центральної Ради, інститут, який мав реалізувати виставлені в Універсалі тези...».

Дієвим методом досягнення розуміння учнями теми «Українська революція 1917–1921 рр.» є проведення дискусій, дебатів, круглих столів, що допоможе учням краще зрозуміти складні питання того періоду. Наприклад, учні можуть дискутувати над такими питаннями: Чому революція зазнала поразки? Які були головні здобутки Української революції? Як вплинула революція на сучасну Україну? Чи можливо порівняти події Української Революції 1917–1921 рр. та Революції Гідності (2013–2014 рр.), якщо так, то чому? Глибшому дослідженню теми «Українська революція 1917–1921 рр.» сприяє виконання учнями самостійно або ж групами проєктів. Таким чином, учням може бути запропонована робота над такими темами: дослідження біографій ключових діячів Української революції; підготовка презентацій або міні-доповідей про вплив революції на різні регіони України. Для більш цікавого розгляду згаданої теми учні можуть інсценувати засідання Центральної Ради (зіграти ролі М. Грушевського, В. Винниченка, С. Петлюри й проаналізувати їхню діяльність) або розробити власний «Універсал».

На уроці можуть бути використані міжпредметні зв'язки, зокрема з українською літературою. Учителі можуть провести бінарне заняття, проаналізувавши події Української революції крізь призму творчості митців П. Тичини «Пам'яті тридцяти», Н. Суровцової «Спогади», «Листи» і т. п.

Насамкінець занять учитель має підбити підсумки, порефлексувати. Таким чином, учителем може бути запропоновано виконати інтерактивні вправи через висловлювання власної думки на відкритій онлайн-дошці, самостійного чи групового виконання завдань за допомогою Paint, Conceptboard, Liveworksheets, LearningApps, Nearpod, Kahoot і т. п. Учні та вчитель мають дійти висновків, що Українська революція попри свою складність і протистояння зовнішнім силам заклала фундамент для майбутньої боротьби за незалежність, залишила глибокий відбиток в історії України. Для покращення настрою дітям можна запропонувати висловитися на початку та наприкінці уроку про враження, емоції від вивченої теми. Учителем можуть бути запропоновані маленькі солодощі з побажаннями до наступного уроку.



Має бути задане різноманітне домашнє завдання, наприклад: 1. Опрацювати відповідний параграф підручника та занотувати до зошиту хронологічну таблицю з теми «Діяльність УЦР», заповнивши колонки – дата, подія (Універсали), характеристика. 2. Прослухати пісню українського гурту KOZAK SYSTEM «Люди-Титани» та відповісти на питання: Чи можемо ми виокремити «Людей-Титанів» часів Української революції та в сучасній Україні? Якщо так, то хто це і чому? 3. Написати есе з теми: «Події Української революції 1917–1921 рр. у рідному краї».

**Висновки.** Отже, методика викладання теми «Українська революція 1917–1921 рр.» на уроках історії є актуальною сьогодні та є ключовим етапом у формуванні національної свідомості та патріотичного виховання учнів. Можемо виділити основні методи викладання теми Української революції: опрацювання історичних джерел, робота з фото- та відеодокументами, порівняння історичних подій, аналіз діяльності історичних постатей певної доби, проведення дебатів чи диспутів, захист проєктів, написання есе і т. п.

Отже, для деталізованого опрацювання цієї теми передбачено опрацювання різноманітних завдань та їх аналіз. Міністерством освіти та науки України та Українським інститутом національної пам'яті надано чіткі методичні рекомендації, що полегшують роботу вчителя та учнів, урізноманітнюють її та роблять дієвою. Проте варто зауважити, що не завжди підручники можуть відповідати навчальній програмі МОНУ, що погіршує становище.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Баханов К. Механізми запровадження компетентнісного підходу в навчанні історії в школі. *Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання*. 2013. № 1–2. С. 3–7.
2. Власов В. Методика формування хронологічних та картографічних умінь на уроках історії України. *Історія і суспільствознавство в школах України*. 2013. № 1. С. 4–7.
3. Коляда І., Милько В. Методика організації та проведення уроку на тему: «Національно-культурне будівництво в добу УЦР» (історія України, 10 кл.). URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/15940/Kolyada.pdf;jsessionid=1AE4F80E82AD53C47AA9A40F359ADA89?sequence=1> (дата звернення: 22.09.2024).
4. Методичні рекомендації щодо викладання у 2024/2025 навчальному році історії, правознавства, громадянської освіти. URL: [https://www.schoollife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-u-2024-2025-navchalnomu-rotsi-istoriyi-pravoznavstva-gromadyanskoyi-osvity/#google\\_vignette](https://www.schoollife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-u-2024-2025-navchalnomu-rotsi-istoriyi-pravoznavstva-gromadyanskoyi-osvity/#google_vignette) (дата звернення: 22.09.2024).

5. Методичні рекомендації до 100-річчя Української революції 1917–1921 років. URL: <https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/vchytelyam/metodychni-rekomendaciyi/metodychni-rekomendaciyi-do-100-richchya-ukrayinskoyi-revoluciyi-1917-1921-rokiv> (дата звернення: 22.09.2024).

6. Навчальна програма «Історія України. Всесвітня історія. 6–11 класи від 03.08.2022 № 698. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/Navchalna\\_programa.2022.WH.HU.6-11.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/Navchalna_programa.2022.WH.HU.6-11.pdf) (дата звернення: 20.09.2024).

7. Навчальна програма «Історія: Україна і світ. 10–11 класи від 03.08.2022 № 698. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/Istoriya-Ukrayina.i.svit\\_Intehrovanyy.kurs.30.09.2022.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/Istoriya-Ukrayina.i.svit_Intehrovanyy.kurs.30.09.2022.pdf) (дата звернення: 20.09.2024).

8. Яковенко Г. Методика навчання історії : навчально-методичний посібник. Харків : ХНАДУ, 2017. 324 с.

## REFERENCES

1. Bakhanov K, B. K. (2013). Mekhanizmy zaprovadzhennia kompetentnisonoho pidkhodu v navchanni istorii v shkoli. *Istoriia i suspilstvoznnavstvo v shkolakh Ukrainy: teoriia ta metodyka navchannia [Mechanisms for implementing a competency-based approach to teaching history at school. History and Social Studies in Ukrainian Schools: Theory and Methods of Teaching]*. [in Ukrainian].
2. Vlasov V, V. V. (2013). Metodyka formuvannia khronolohichnykh ta kartohrafichnykh umin na urokakh istorii. *Ukrainy Istoriia i suspilstvoznnavstvo v shkolakh Ukrainy [Methods of forming chronological and cartographic skills in Ukrainian history lessons. History and Social Studies in Ukrainian Schools]*, (1–2). [in Ukrainian].
3. Koliada I., Mylko V, 4. K. I. M. V. (b. d.). Metodyka orhanizatsii ta provedennia uroku na temu: «Natsionalno-kulturne budivnytstvo v dobu UTsR» [Methods of organising and conducting a lesson on the topic: «National and cultural construction in the era of the Ukrainian Central Rada»] [in Ukrainian].
4. Metodychni rekomendatsii shhodo vykladannia u 2024/2025 navchalnomu rotsi istorii, pravoznavstva, hromadianskoi osvity [Methodological recommendations for teaching history, law and civic education in the academic year 2024/2025]. Retrieved from [https://www.schoollife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-u-2024-2025-navchalnomu-rotsi-istoriyi-pravoznavstva-gromadyanskoyi-osvity/#google\\_vignette](https://www.schoollife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-u-2024-2025-navchalnomu-rotsi-istoriyi-pravoznavstva-gromadyanskoyi-osvity/#google_vignette) (2024, September, 22) [in Ukrainian].
5. Metodychni rekomendatsii do 100-richchia Ukrainkoi revoliutsii 1917–1921 rokiv. [Methodological recommendations to the 100th anniversary of the Ukrainian Revolution of 1917–1921]. Retrieved from <https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/vchytelyam/metodychni-rekomendaciyi/metodychni-rekomendaciyi-do-100-richchya-ukrayinskoyi-revoluciyi-1917-1921-rokiv> (2024, September, 22) [in Ukrainian].
6. Navchalna prohrama «Istoriia Ukrainy. Vsesvitnia istoriia. 6–11 klasy». [The curriculum «History of Ukraine. World History. Grades 6–11»]. Retrieved from



<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/Navchalna.programa.2022.WH.HU.6-11.pdf> (2024, September, 20) [in Ukrainian].

7. Navchalna prohrama «Istoriia Ukrainy. Vsesvitnia istoriia. 10–11 klasy». [Curriculum «History: Ukraine and the World. Grades 10-11»]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/Istoriya-Ukrayina.i.svitIntehrovanyy.kurs.30.09.2022.pdf> (2024, September, 20) [in Ukrainian].

8. Yakovenko H. (2017). *Metodyka navchannia istorii: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Methods of teaching history: a study guide]. Vydavnytstvo KhNADU. [in Ukrainian].

*Стаття надійшла до редакції 25.10.2024.  
The article was received 25 October 2024.*



УДК 004.8:37.015.31.04

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-108-6>

## ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕРСОНАЛІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Саган Олена Валеріївна,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти  
*Херсонський державний університет*  
evsagan777@gmail.com  
orcid.org/0000-0002-3195-3686

**Мета** статті полягає в аналізі сучасних підходів до використання штучного інтелекту в організації персоналізованого навчання, виявлення переваг та недоліків застосування ШІ в освітньому процесі. **Методи.** Теоретичний аналіз наукових публікацій, узагальнення підходів до використання штучного інтелекту для персоналізації навчання здобувачів, емпіричні методи: анкетування, спостереження, тестування. **Результати.** Аналіз та узагальнення різних підходів до визначення феномену «персоналізоване навчання» засвідчили, що у сучасних умовах тотальної цифровізації всіх галузей суспільного життя застосунки штучного інтелекту можуть стати потужним інструментом забезпечення такого навчання. У роботі проведено опитування вчителів початкових класів щодо перспектив та викликів використання застосунків на основі штучного інтелекту у їхній фаховій діяльності. Результати такого опитування засвідчили, що більшою мірою учасники не пов'язують персоналізоване навчання з технологіями штучного інтелекту; ознайомлені з поодинокими застосунками, які функціонують на базі ШІ; частково знайомі з інструментами для аналізу прогресу учнів; зовсім не знайомі із системами управління навчанням (LMS) з підтримкою ШІ. Разом із цим 90% учасників опитування вважають окреслену проблему актуальною. У статті наведено приклади деяких запропонованих респондентам платформ, які функціонують на засадах штучного інтелекту і дають змогу персоналізувати навчання. Використовуючи їх, педагог може зекономити час на рутинних завданнях; генерувати нові ідеї; покращити візуальне оформлення своїх уроків; додати більше інтерактивності в навчальні програми.

**Ключові слова:** персоналізоване навчання, штучний інтелект, залучення до навчання.

## ORGANIZATION OF PERSONALIZED LEARNING WITH THE HELP OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Sagan Olena Valerievna,  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Head of the Department of Theory and Methods of Preschool and Primary Education  
*Kherson State University*  
evsagan777@gmail.com  
orcid.org/0000-0002-3195-3686

**The purpose** of the article is to analyze modern approaches to the use of artificial intelligence in the organization of personalized training, to identify the advantages and disadvantages of using AI in the educational process. **Methods.** Theoretical analysis of scientific publications, generalization of approaches to the use of artificial intelligence for personalization of students' training, empirical methods: questionnaires, observations, testing. **Results.** The analysis and generalization of various approaches to defining the phenomenon of «personalized learning» proved that in modern conditions of total digitization of all spheres of social life, artificial intelligence applications can become a powerful tool for providing such learning. In the work, a survey of primary school teachers was conducted regarding the prospects and challenges of using applications based on artificial intelligence in their professional activities. The results of such a survey proved that, to a greater extent, participants do not associate personalized learning with artificial intelligence technologies; familiarized with individual applications that function on the basis of AI; partially familiar with tools for analyzing student progress; completely unfamiliar with AI-enabled learning management systems (LMS). At the same time, 90% of survey participants consider the outlined problem to be urgent. The article provides examples of some platforms offered to respondents, which function on the basis of artificial intelligence and allow for personalization of training. Using them, the teacher can save time on routine tasks; generate new ideas; improve the visual design of your lessons; add more interactivity to training programs.

**Key words:** personalized learning, artificial intelligence, involvement in learning.



**Вступ.** Персоналізоване навчання набирає все більшої популярності у сучасному освітньому контексті, оскільки воно дає змогу створювати більш ефективну індивідуальну навчальну траєкторію для кожного здобувача освіти. Таке навчання, на думку фахівців, дає змогу враховувати індивідуальні відмінності учнів з огляду на їхні потреби, різні стилі сприйняття інформації та власні інтереси. Завдяки персоналізації здобувач може вивчати матеріал у своєму власному темпі, не відчуваючи ні перевантаження, ні нудьги. Персоналізовані завдання дають змогу учням глибше зануритися в матеріал і краще його зрозуміти, а швидкий і детальний зворотний зв'язок допомагає виправляти помилки та закріплювати знання. В умовах сучасного цифрового середовища проблема використання та створення персоналізованого освітнього контенту вирішується за допомогою чисельних цифрових платформ та інструментів, зокрема тих, що функціонують на основі штучного інтелекту.

Штучний інтелект (ШІ) поступово стає невід'ємною частиною нашого життя, і освіта не є винятком. Його потенціал у перетворенні традиційних методів навчання на індивідуалізовані та ефективні є величезним. Так, персоналізація навчання реалізується через адаптацію контенту, оскільки ШІ може аналізувати дані про успішність учня, його стиль навчання та інтереси, щоб підбирати індивідуальні навчальні матеріали та завдання. Також ШІ може адаптувати швидкість подачі матеріалу під потреби конкретного учня та аналізувати його відповіді з метою добору додаткових пояснень або вправ. Важливим аспектом є залученість здобувача до освітнього процесу, формування відповідної мотивації. ШІ може створювати інтерактивні симуляції та віртуальні лабораторії, які дають змогу учням досліджувати різні явища та процеси, а навчальні ігри та квести, розроблені за допомогою ШІ, можуть зробити процес навчання більш захопливим та ефективним.

Незважаючи на зростаючу кількість та зростаючий інтерес до застосунків на основі штучного інтелекту, спеціальних досліджень щодо їх використання в організації персоналізованого навчання, виявлення відповідних переваг та недоліків обмаль. Тому **метою статті** є аналіз сучасних підходів до використання штучного інтелекту в організації персоналізованого навчання, виявлення переваг та недоліків застосування ШІ в освітньому процесі.

Теоретичне обґрунтування проблеми.

Персоналізоване навчання – це інноваційний підхід в освіті, який передбачає адаптацію навчального процесу до індивідуальних потреб, інтересів та стилю навчання кожного учня. На відміну від традиційного навчання, де всі учні вивчають один і той самий матеріал,

персоналізоване навчання дає змогу кожному учню рухатися власним темпом, вибирати теми, які його цікавлять, і розвивати свої сильні боки. Цей підхід базується на ідеї, що кожна людина унікальна і потребує індивідуального підходу до навчання. Історія персоналізованого навчання сягає коренями в минулі століття, коли видатні педагоги, такі як Джон Дьюї, Ян Коменський, Йоганн Генріх Песталоцці та ін., підкреслювали важливість індивідуального підходу в освіті.

Поняття «персоналізоване навчання» має декілька тлумачень. За одними джерелами це технологічний підхід, який дає змогу створити індивідуальну освітню траєкторію для кожного учня (Аені та ін., 2024). За іншими – це система навчання, яка гнучко адаптується до потреб різних учасників освітнього процесу, їхніх сильних боків, навичок, досвіду та інтересів (Bishop, Downes, & Farber, 2019). Також персоналізоване навчання розглядається як дидактична модель, що фокусується на індивідуальній роботі та співпраці, а також як концепція, яка поєднує формальне і неформальне навчання (Грофф, 2017). Популярним є комплексне дослідження феномену (Воравут Інтанон, Самран Уїзд, 2024).

Нам імпонує визначення, що «персоналізоване навчання – це особистісно-спрямований процес, у якому в реальному часі відображаються навчальні досягнення здобувача освіти і доступні широкі можливості керування напрямом освіти, а також реалізуються відповідні педагогічні стратегії для досягнення мети навчання» (Якубов, 2016; 60).

Є чисельні дослідження (Аламрі, Лоуелл, Уотсон і Уотсон, 2020; Gunawardena, Bishop, & Aviruppolo, 2024), у яких доведено, що в умовах персоналізованого навчання здобувач стає активним учасником освітнього процесу. Він самостійно визначає свої цілі, вибирає способи досягнення цих цілей і взаємодіє з іншими. Таким чином, здобувач розвиває не лише знання, а й такі важливі навички, як самостійність, відповідальність і вміння працювати в команді.

І якщо теоретичні аспекти персоналізованого навчання обґрунтовані на достатньому рівні, питання його практичної організації в сучасних умовах потребують досліджень і відповідної апробації. Ідеться про розробленість сучасного контенту, який дає змогу отримувати здобувачам освітні послуги як у традиційному форматі, так і в умовах дистанційного або змішаного навчання.

Модель персоналізованого навчання передбачає використання адаптивних технологій, які надають можливості здобувачам просуватися у власному темпі. Ідеться про забезпечення постійним доступом до навчального інтерактивного контенту, надійним і якісним



інструментарієм оцінювання власних навчальних досягнень, постійним зворотним зв'язком. Погоджуючись із Скоттом Бенсоном, виділимо істотні ознаки такої моделі [12]:

- Інтерактивне освітнє середовище, гнучке до індивідуальних потреб здобувачів.
- Модульність начального плану для проектування власної освітньої траєкторії.
- Профіль здобувача, у якому є актуальна інформація про навчальні досягнення, прагнення та очікувані результати, проблеми тощо.
- Якісні засоби моніторингу навчальних досягнень здобувачів.

Штучний інтелект (ШІ) як сучасний цифровий тренд (Саган & Лазарук, 2020) відкриває нові горизонти в освіті, надаючи широкі можливості для персоналізації навчального процесу. Розглянемо деякі з них.

**1. Адаптивне навчання.** Це досягається завдяки тому, що застосунки штучного інтелекту дають змогу кожному здобувачеві рухатися у власному темпі, не прив'язуючись до загальної програми. ШІ може допомагати вчителям створювати індивідуальні навчальні плани для кожного учня.

Завдання автоматично підбираються відповідно до рівня знань, що дає змогу уникнути як перевантаження, так і нудьги. Разом із цим ШІ може генерувати навчальні матеріали, які відповідають інтересам і стилю навчання кожного учня. Застосунки ШІ дають змогу створювати інтерактивні ігри та симуляції, які роблять навчання більш цікавим та ефективним. Деякі системи ШІ вже здатні розпізнавати емоції учнів за допомогою аналізу їхньої мови та міміки, що дає змогу вчителям надавати більш ефективну підтримку.

**2. Зворотний зв'язок у реальному часі,** який забезпечується через систему інтерактивних вправ, аналіз помилок здобувачів і надання детальних пояснень для кращого розуміння матеріалу. ШІ може аналізувати великі обсяги даних про успішність здобувача, його стиль навчання, інтереси та мотивацію. Завдяки цьому педагог може своєчасно виявити труднощі, з якими стикається учень, і надати йому додаткову підтримку.

**3. Автоматизація рутинних завдань,** таких як ведення журналів, складання розкладів, перевірка домашніх завдань і т. д. ШІ-системи постійно навчаються на нових даних, що дає їм змогу ставати все більш ефективними і швидко адаптуватися до нових навчальних програм і вимог.

Ці можливості штучного інтелекту в персоналізованому навчанні дають змогу зробити освітній процес більш гнучким, адаптивним і орієнтованим на потреби кожного учня, що підвищує ефективність навчання та рівень мотивації. Разом із цим використання ШІ потребує ретельного планування та управ-

ління, щоб максимізувати переваги й звести до мінімуму ризику.

**2. Методологія та методи.** Теоретичний аналіз наукових публікацій, узагальнення підходів до використання штучного інтелекту для персоналізації навчання здобувачів, емпіричні методи: анкетування, спостереження, тестування.

**3. Результати та дискусії.** Із метою вивчення стану розробленості проблеми персоналізації навчання засобами штучного інтелекту ми організували відповідне опитування серед учителів початкових класів (28 респондентів). Результати опитування показали, що більшою мірою учасники не пов'язують персоналізоване навчання з технологіями штучного інтелекту; ознайомлені з поодинокими застосунками, які функціонують на базі ШІ; частково знайомі з інструментами для аналізу прогресу учнів; зовсім не знайомі із системами управління навчанням (LMS) з підтримкою ШІ. Разом із цим респонденти вказують, що досить часто використовують цифрові технології у навчанні, зокрема ті, що пов'язані з пошуком та обробкою результатів. На питання, чи може використання ШІ допомогти в персоналізації навчання, більшість учасників не може надати позитивної відповіді, оскільки майже не знайома з такими можливостями (рис. 1).

У відповідях зазначаються проблеми, зумовлені обмеженням вибором українськомовних ресурсів. Учителі стикаються з браком якісного контенту українською мовою, що відповідає навчальним стандартам. Але 90% учасників опитування вважають окреслену проблему актуальною і готові навчатися для оволодіння новими технологіями ШІ в навчальному процесі.

Аналіз джерел (Саган & Пермінова, 2023), узагальнення існуючого досвіду, результати опитування дають змогу зробити висновок щодо необхідності розроблення моделі організації персоналізованого навчання з використанням штучного інтелекту, добору необхідного інструментарію і реалізації відповідної освітньої програми.

Ураховавши отримані результати, ми у межах магістерської підготовки ввели навчальні модулі, які дають змогу ознайомити здобувачів освіти з організацією персоналізованого навчання за допомогою застосунків на основі штучного інтелекту.

Наведемо приклади деяких платформ, які функціонують на засадах штучного інтелекту і дають змогу персоналізувати навчання.

Eightyfy – це інструмент на основі штучного інтелекту, який створює стислі текстові резюми відео з YouTube. Завдяки поєднанню власних технологій та можливостей OpenAI ChatGPT він дає змогу швидко зрозуміти суть відео без повного перегляду. Для початку роботи достатньо



Рис. 1. Результати опитування щодо можливостей персоналізованого навчання засобами ШІ

завантажити відеофайл або вказати посилання на нього. Далі система автоматично генерує стислий опис відео, який може бути додатково налаштований користувачем. Функціональність інструменту дає змогу не лише отримати загальне уявлення про зміст відео, а й виді-

лити ключові моменти та цитати для подальшого використання. Окрім того, Eightyfy автоматично генерує субтитри і підтримує багато мов. Цей інструмент є незамінним помічником для студентів, викладачів та всіх, хто хоче економити час на перегляді відео (рис. 2).

MagicSlides – це незамінний інструмент для викладачів та студентів. Він дає змогу легко створювати презентації для лекцій, семінарів та інших навчальних заходів на основі різноманітних джерел інформації. Інструмент автоматично структурує інформацію і представляє її у зручному для сприйняття вигляді. Аналогічний функціонал пропонує застосунок Gamma (рис. 3).

Skill AI – інструмент для створення навчальних траєкторій, який автоматично генерує навчальні траєкторії на основі заданих тем. Для створення траєкторії достатньо ввести ключові слова, тему або короткий опис вимог. Skill AI аналізує ці дані та формує структурований навчальний шлях для досягнення освітніх цілей.

Наприклад, якщо ввести «гейміфікація освітнього процесу», інструмент запропонує послідовність навчальних матеріалів для використання гейміфікованих продуктів, достатньо записати свій запит у відповідне поле (рис. 4).

Skill AI також дає змогу відстежувати прогрес проходження вибраної траєкторії.

ElevenLabs – це потужний інструмент для синтезу мови, який дає змогу перетворювати будь-який текст на високоякісне аудіо. Сервіс пропонує понад 120 варіантів голосів, що відрізняються за інтонацією, тембром і акцентом.



Рис. 2. Приклад обробки відео у застосунку Eightyfy [9]





Рис. 3. Скріншот сторінки створення презентацій на платформі Gamma

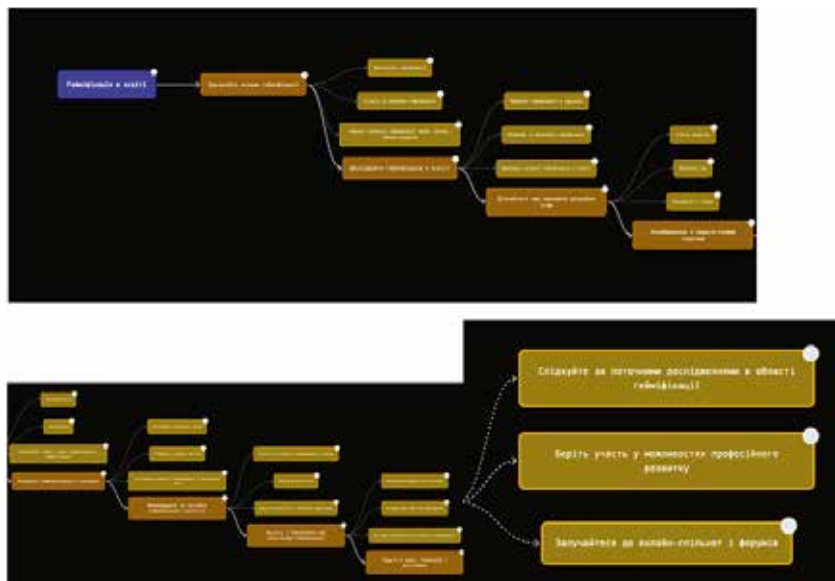


Рис. 4. Генерація запиту в Skill AI

ElevenLabs підтримує понад 20 мов, включаючи українську, що робить його універсальним інструментом для створення аудіоконтенту різними мовами. Цей сервіс можна використовувати для озвучення навчальних матеріалів, відео, підкастів, а також для створення голосових асистентів і чат-ботів.

Голосовий генератор ElevenLabs відкриває нові можливості для урізноманітнення навчального процесу. За допомогою цього інструменту можна створювати аудіоверсії підручників, казок та інших навчальних матеріалів, що зробить навчання більш інтерактивним та доступним для учнів. Індивідуалізувати процес навчання можна за допомогою регулювання швидкості мовлення, що дасть змогу підлаштуватися під різні рівні читацької підготовки учнів. Окрім того, ElevenLabs може озвучувати інструкції до завдань, що особливо корисно для учнів з особливими освітніми потребами. За допомогою цього сервісу можна створювати аудіокнижки з улюблених казок, під-

ручників або навіть створювати індивідуальні навчальні програми. Це особливо корисно для дітей, які тільки починають навчатися читати, або для тих, хто має труднощі з концентрацією уваги. Окрім того, ElevenLabs може озвучувати інструкції до завдань, що допоможе дитині самостійно виконувати домашні завдання.

Ці AI-інструменти можуть стати цінними помічниками у створенні навчального контенту, сприяючи оптимізації процесу розробки та підвищенню його ефективності. Використовуючи їх, педагог може зекономити час на рутинних завданнях, генерувати нові ідеї, покращити візуальне оформлення своїх уроків, додати більше інтерактивності в навчальні програми.

Однак ефективне використання ШІ актуалізує й низку проблем. Розроблення якісного контенту через створення навчальних матеріалів, адаптованих до вікових особливостей здобувачів освіти і розроблених спеціально для використання з ШІ-застосунками. Інтерфейс ШІ-застосунків повинен бути максимально



простим і інтуїтивно зрозумілим для дітей і вчителів. Необхідно розробляти програми підготовки вчителів для ефективного використання ШІ-застосунків у навчальному процесі. ШІ-застосунки повинні бути інтегровані в загальну систему управління навчанням, щоб забезпечити безперервність навчального процесу. Необхідно розробляти більш доступні за вартістю ШІ-застосунки, особливо для невеликих шкіл.

Загалом ШІ має потенціал революціонізувати процес навчання, зробивши його більш ефективним, індивідуальним і захопливим. Однак важливо пам'ятати, що ШІ є лише інструментом, і його успішне застосування залежить від того, як ми його використовуємо.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Аламрі, Х., Лоуелл, В., Вотсон, В., Вотсон, С.Л. (2020). Використання персоналізованого навчання як навчального підходу для мотивації учнів у вищій освіті онлайн: самовизначення учня та внутрішня мотивація. *Journal of Research on Technology in Education*, 52 (3), 322–352. <https://doi.org/10.1080/15391523.2020.1728449>
2. Банник, А., & Штимак, А. (2023). Використання ІШІ для візуалізації освітнього контенту. *Освіта. Інновації. Практика*, 11(10), 84–89. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i10-012>
3. Загрози штучного інтелекту в освіті. Promethean. URL: <https://epravda.com.ua/publications/2019/07/15/649648/>
4. Інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах загальної середньої освіти. Міністерство освіти і науки України. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/sites/1/news/2024/05/21/Instruktyvno.metod\\_204\\_ychni.rekomendatsiyi.shchodo.SHI.v.ZZSO-22.05.2024.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/sites/1/news/2024/05/21/Instruktyvno.metod_204_ychni.rekomendatsiyi.shchodo.SHI.v.ZZSO-22.05.2024.pdf). (дата звернення: 6.11.2024)
5. Саган, О., & Лазарук, В. (2020). Трансформації освітніх технологій на основі принципів цифрової дидактики. *Педагогічні науки*, 92, 91–95. <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-15>
6. Саган, О.В., & Пермінова, Л.А. (2023). Трансформація функцій учителя початкових класів в умовах змішаного та дистанційного навчання. *Педагогічні науки*, (104). <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-104-9>
7. Якубов, С. (2016). Персоналізоване навчання в загальноосвітній школі: основні визначення та шляхи до впровадження. *Директор школи*, 9(117), 59–72. [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/15279/1/S\\_Yakubov\\_DSH\\_9\\_IPPO.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/15279/1/S_Yakubov_DSH_9_IPPO.pdf)
8. AI-помічники для e-learning: топ інструментів від Валентини Грінченко. URL: <https://collaborator.biz/blog/ai-assistants-for-e-learning/> (дата звернення: 10.11.2024).
9. Ayeni, O.O., Al Hamad, N.M., Chisom, O.N., Osawaru, B., & Adewusi, O.E. (2024). AI in education: A review of personalized learning and educational technology. *GSC Advanced Research and Reviews*, 18(2), 261–271. <https://doi.org/10.30574/gscarr.2024.18.2.0062>

10. Bishop, P.A., Downes, J.M., & Farber, K. (2021). *Personalized learning in the middle grades: A guide for classroom teachers and school leaders*. Harvard Education Press.

11. Benson, S. (2013). What is personalized learning? A working draft. Scott Benson. <https://scottbenson.wordpress.com/2013/08/06/what-is-personalized-learning/>

12. Inthanon, Worawut & Wised, Samran. (2024). Tailoring Education: A Comprehensive Review of Personalized Learning Approaches Based on Individual Strengths, Needs, Skills, and Interests. *Journal of Education and Learning Reviews*. 1. 35–46. 10.60027/jelr.2024.779.

13. Groff, J.S. (2017). Personalized learning: The state of the field & future directions. *Center for Curriculum Redesign*, 47, 1–44.

14. Gunawardena, M., Bishop, P., & Aviruppola, K. (2024). Personalized learning: The simple, the complicated, the complex and the chaotic. *Teaching and Teacher Education*, 139, 104429. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104429>

### REFERENCES

1. AlAmri, H., Lowell, B., Watson, B., & Watson, S. L. (2020). Using personalized learning as a pedagogical approach to motivate students in online higher education: Student self-determination and intrinsic motivation. *Journal of Research on Technology in Education*, 52(3), 322–352. <https://doi.org/10.1080/15391523.2020.1728449>
2. Bannik, A., & Shtimak, A. (2023). Using AI for visualization of educational content. *Education. Innovations. Practice*, 11(10), 84–89. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i10-012>
3. Threats of artificial intelligence in education. Promethean. URL: <https://epravda.com.ua/publications/2019/07/15/649648/>
4. Methodological recommendations on the introduction and use of artificial intelligence technologies in general secondary education institutions. Ministry of Education and Science of Ukraine. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/sites/1/news/2024/05/21/Instruktyvno.metod\\_204\\_ychni.rekomendatsiyi.shchodo.SHI.v.ZZSO-22.05.2024.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/sites/1/news/2024/05/21/Instruktyvno.metod_204_ychni.rekomendatsiyi.shchodo.SHI.v.ZZSO-22.05.2024.pdf). (Accessed: 06.11.2024)
5. Sagan, O., & Lazuruk, V. (2020). Transformations of educational technologies based on the principles of digital didactics. *Pedagogical Sciences*, 92, 91–95. <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-15>
6. Sagan, O.B., & Permynova, L.A. (2023). Transformation of primary school teachers' functions in the context of blended and distance learning. *Pedagogical Sciences*, (104). <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-104-9>
7. Yakubov, S. (2016). Personalized learning in general secondary school: Basic definitions and ways of implementation. *Director of School*, 9(117), 59–72. [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/15279/1/S\\_Yakubov\\_DSH\\_9\\_IPPO.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/15279/1/S_Yakubov_DSH_9_IPPO.pdf)
8. AI assistants for e-learning: top tools from Valentyna Hrinchenko. (n.d.). *Collaborator.biz*. Retrieved November 10, 2024, from <https://collaborator.biz/blog/ai-assistants-for-e-learning/>
9. Ayeni, O.O., Al Hamad, N.M., Chisom, O.N., Osawaru, B., & Adewusi, O.E. (2024). AI in education: A



review of personalized learning and educational technology. *GSC Advanced Research and Reviews*, 18(2), 261–271. <https://doi.org/10.30574/gscarr.2024.18.2.0062>

10. Bishop, P.A., Downes, J.M., & Farber, K. (2021). *Personalized learning in the middle grades: A guide for classroom teachers and school leaders*. Harvard Education Press.

11. Benson, S. (2013). What is personalized learning? A working draft. Scott Benson. <https://scottebenson.wordpress.com/2013/08/06/what-is-personalized-learning/>

12. Inthanon, Worawut & Wised, Samran. (2024). *Tailoring Education: A Comprehensive Review of Personalized Learning Approaches Based on Individual*

*Strengths, Needs, Skills, and Interests*. *Journal of Education and Learning Reviews*. 1. 35–46. 10.60027/jelr.2024.779.

13. Groff, J.S. (2017). *Personalized learning: The state of the field & future directions*. *Center for Curriculum Redesign*, 47, 1–44.

14. Gunawardena, M., Bishop, P., & Aviruppola, K. (2024). *Personalized learning: The simple, the complicated, the complex and the chaotic*. *Teaching and Teacher Education*, 139, 104429. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104429>

*Стаття надійшла до редакції 10.11.2024.  
The article was received 10 November 2024.*



## СЕКЦІЯ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 37.091.27:378.147

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-108-7>

### ОЦІННО-РЕЗУЛЬТАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

Кузьменко Анастасія Олексіївна,  
кандидат філологічних наук, доцент,  
докторантка кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту  
імені проф. Є. Петухова

*Херсонський державний університет*

[anastasiyakuzmenko90@gmail.com](mailto:anastasiyakuzmenko90@gmail.com)

[orcid.org/0000-0003-1189-1438](https://orcid.org/0000-0003-1189-1438)

**Мета.** У статті прийнято за мету представити особливості специфіку оцінно-результативного компоненту системи підготовки майбутніх докторів філософії до реалізації ідей академічної доброчесності у процесі професійної підготовки.

**Методи.** Дослідження базується на системному, компетентнісному та аксіологічному підходах. Методи дослідження включають: аналіз і синтез – для вивчення літератури та нормативно-правових актів; моделювання – для розроблення структури компонента; класифікацію і систематизацію – для впорядкування знань про його реалізацію.

**Результати.** Система підготовки майбутніх докторів філософії до реалізації академічної доброчесності складається з мотиваційно-цільового, суб'єкт-суб'єктного, змістового, середовищного, технологічного та оцінно-результативного компонентів, які взаємодіють між собою та соціальним оточенням, сприяючи формуванню культури академічної доброчесності. Оцінно-результативний компонент включає критерії та рівні сформованості академічної доброчесності, що визначають готовність аспірантів дотримуватися її принципів. Серед основних критеріїв оцінки є мотиваційно-ціннісний, творчо-операційний, рефлексивний, а також етапи готовності до дослідницько-інноваційної діяльності. Визначено ключові показники академічної доброчесності, зокрема правильне зазначення джерел, об'єктивне оцінювання, дотримання авторського права та врахування особливих потреб здобувачів.

**Висновки.** Для оцінки рівня сформованості академічної доброчесності у майбутніх докторів філософії пропонується використовувати критерії з відповідними рівнями сформованості: мотиваційно-ціннісний, етнокогнітивний, творчо-операційний та рефлексивний. Кожен із цих критеріїв включає показники, що оцінюють рівень усвідомлення норм доброчесності, здатність до самостійного застосування принципів та аналізу власної діяльності. Рівні сформованості оцінюються за трьома ступенями: низьким (адаптивним), середнім (репродуктивним) і високим (творчим), що відображають різні рівні усвідомлення, ініціативи та здатності до самовдосконалення у сфері академічної доброчесності.

**Ключові слова:** академічна доброчесність, доктор філософії, оцінно-результативний компонент, критерії та компоненти, професійна підготовка, система.

### THE ASSESSMENT-RESULT COMPONENT OF THE SYSTEM FOR PREPARING FUTURE DOCTORS OF PHILOSOPHY FOR IMPLEMENTING THE IDEAS OF ACADEMIC INTEGRITY

Kuzmenko Anastasiia Oleksiivna,  
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Doctoral candidate at the Department of Pedagogy, Psychology, and Educational  
Management named after Prof. E. Petukhov

*Kherson State University*

[anastasiyakuzmenko90@gmail.com](mailto:anastasiyakuzmenko90@gmail.com)

[orcid.org/0000-0003-1189-1438](https://orcid.org/0000-0003-1189-1438)

**Objective.** The aim of this article is to present the features and specifics of the assessment-result component of the system for preparing future Doctors of Philosophy for the implementation of academic integrity ideas during their professional training.



**Methods.** The research is based on a systematic, competency-based, and axiological approach. Research methods include analysis and synthesis to study the literature and normative-legal acts, modeling to develop the structure of the component, and classification and systematization to organize knowledge about its implementation.

**Results.** The system for preparing future Doctors of Philosophy for the implementation of academic integrity consists of motivational-target, subject-subject, content, environmental, technological, and assessment-result components, which interact with each other and the social environment, contributing to the formation of a culture of academic integrity. The assessment-result component includes criteria and levels of academic integrity formation that determine the readiness of postgraduate students to adhere to its principles. Among the main criteria for evaluation are motivational-value, creative-operational, and reflective, as well as stages of readiness for research-innovative activities. Key indicators of academic integrity have been identified, including proper citation, objective evaluation, adherence to copyright, and consideration of the special needs of students.

**Conclusions.** To assess the level of academic integrity formation in future Doctors of Philosophy, it is proposed to use criteria with corresponding levels of formation: motivational-value, ethnocognitive, creative-operational, and reflective. Each of these criteria includes indicators that evaluate the level of awareness of integrity norms, the ability to independently apply principles, and analyze one's own activities. The levels of formation are assessed in three degrees: low (adaptive), medium (reproductive), and high (creative), reflecting different levels of awareness, initiative, and ability for self-improvement in the field of academic integrity.

**Keywords:** *academic integrity, Doctor of Philosophy, assessment-result component, criteria and components, professional training, system.*

### **Теоретичне обґрунтування проблеми.**

Сучасна система підготовки майбутніх докторів філософії (III освітньо-науковий рівень) потребує комплексного підходу до формування професійних компетентностей, серед яких особливе місце займає готовність дотримуватися принципів академічної доброчесності. У контексті глобалізації освіти та наукової діяльності академічна доброчесність стає ключовим чинником, що визначає репутацію науковця, якість досліджень та їхній вплив на суспільство. Принципи академічної доброчесності є основою для забезпечення високої якості підготовки майбутніх науковців, адже саме вони регулюють чесність, прозорість та відповідальність у дослідженнях. Оцінно-результативний компонент виступає інструментом моніторингу цих якостей і виявлення рівня готовності аспірантів до етичної діяльності. Участь українських науковців у міжнародній науковій спільноті вимагає дотримання загальноприйнятих стандартів академічної доброчесності. Для цього необхідно не лише навчати аспірантів етичним нормам, а й ефективно оцінювати їхню здатність упроваджувати ці принципи на практиці. Плагіат, фабрикація та фальсифікація даних залишаються серйозними викликами для академічного середовища. Формування оцінно-результативного компонента дає змогу попереджати такі явища та створювати умови для запобігання їх поширенню. Сьогодні в освітніх програмах підготовки докторів філософії недостатньо розроблені механізми, які б інтегрували принципи академічної доброчесності у процес навчання та оцінювання. Це підкреслює необхідність розроблення інструментів оцінно-результативного компонента, які забезпечують зворотний зв'язок і стимулюють розвиток етичної культури. Майбутні доктори

філософії є не лише дослідниками, а й викладачами та носіями етичних стандартів. Їхня готовність дотримуватися принципів доброчесності впливає на репутацію університетів, які вони представляють, а також на формування морально-етичного середовища в академічній спільноті.

Проблема оцінно-результативного компонента у підготовці майбутніх докторів філософії є надзвичайно актуальною, оскільки вона поєднує потребу в розвитку професійної етики, забезпеченні високої якості досліджень та підтримці міжнародних стандартів академічної доброчесності. Розроблення та впровадження цього компонента сприятиме підвищенню якості освітньо-наукового процесу та формуванню культури відповідального наукового середовища.

**Методологія та методи.** У дослідженні оцінно-результативного компонента системи підготовки майбутніх докторів філософії до реалізації ідей академічної доброчесності застосовуються такі методологічні підходи та методи, як:

- системний підхід, що дає змогу розглядати оцінно-результативний компонент як частину цілісної системи підготовки майбутніх докторів філософії. Цей підхід сприяє виявленню зв'язків між різними елементами освітнього процесу, такими як навчальні, дослідницькі та оцінювальні практики;

- компетентнісний підхід – орієнтація на формування ключових компетентностей, необхідних для дотримання академічної доброчесності, зокрема рефлексивних, аналітичних та етичних;

- аксіологічний підхід акцентує увагу на ціннісній складовій академічної доброчесності, що дає змогу розглядати її як основу про-



фесійної діяльності та етичної відповідальності науковця.

До методів дослідження відносимо: аналіз і синтез – для вивчення наукової літератури, нормативно-правових актів, міжнародного досвіду у сфері академічної доброчесності; моделювання – для розроблення структури оцінно-результативного компонента та визначення критеріїв оцінювання рівня готовності аспірантів до дотримання академічної доброчесності; класифікацію та систематизацію – для впорядкування знання про механізми реалізації оцінно-результативного компонента.

**Результати та дискусії.** Система підготовки майбутніх докторів філософії до реалізації ідей академічної доброчесності у процесі професійної підготовки визначається нами як цілісна, упорядкована, взаємозумовлена сукупність компонентів (мотиваційно-цільового, суб'єкт-суб'єктного, змістового, середовищного, технологічного, оцінно-результативного) (Кузьменко, 2023: 273–274), які мають активну інтеракцію між собою та соціальним оточенням, дозволяють функціонування академічного середовища ЗВО як провідного чинника формування культури академічної доброчесності майбутніх докторів філософії.

Оцінно-результативний компонент сприяє формуванню у майбутніх докторів філософії моральних цінностей, почуття честі, відповідальності та академічного такту, що забезпечує реалізацію ідей академічної доброчесності. Він об'єднує складові частини підготовки (мотиваційно-цільову, суб'єкт-суб'єктну, змістову, технологічну), критерії (мотиваційно-ціннісний, творчо-операційний, рефлексивний) і рівні сформованості культури доброчесності (високий, середній, низький). Цей компонент включає моніторингові процедури, спрямовані на оцінку готовності аспірантів упроваджувати принципи доброчесності. Результат залежить від вибору методів діагностики, умов професійної підготовки та критичного самооцінювання аспірантами своїх досягнень. Підсумком упровадження моделі стає сформованість культури академічної доброчесності й готовність майбутніх докторів філософії дотримуватися її принципів.

Успішні зміни в якій професійній підготовці майбутніх докторів філософії, за С. Гарднером, уможливлені за наявності чітко визначених критеріїв, за виключенням яких оцінювання не здійснене (Gardner, 2009: 383–406). Саме це спонукає зосередити увагу на визначенні критеріїв, показників та рівнів сформованості культури академічної доброчесності та готовності до її реалізації майбутніми докторами філософії. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти подає у достатньо узагальненому виді (Додаток 2, 2022). І. Козубцов, О. Сілко, Л. Козубцова, В. Лукашенко

розглядають показники та критерії оцінювання рівня сформованості академічної доброчесності здобувачів крізь призму головних проявів академічних проступок: академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, обман, хабарництво, необ'єктивне оцінювання, хибне співавторство (Козубцов, Сілко, Козубцова, Лукашенко, 2022: 38–47). Н. Кошелева вказує на необхідність співвідношення показників зі змістом компонентів готовності (Кошелева, 2014: 49). А. Титаренко вважає, що найвлучнішими у формуванні іміджу майбутніх керівників закладів освіти критеріями є мотиваційно-ціннісний, когнітивний, поведінковий і творчо-рефлексивний (Титаренко, 2023: 1089–1100). Ціннісний, світоглядний, мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний критерії висуває І. Козубцов для оцінювання методологічної компетентності аспірантів (Козубцов, 2015: 177). В. Меньяло пропонує під час визначення критеріїв спиратися на зміст компонентів структури готовності та виділяє позиційний, когнітивно-конструктивний, творчий і рефлексивний критерії та показники оцінки рівня готовності з низьким (адаптаційним), середнім (пошуковим) та високим (творчим) рівнями (Меньяло, 2020: 266–269). А. Вербицька, Т. Децюк, О. Василенко виокремлюють у розвитку академічної доброчесності конкурентоспроможного фахівця когнітивний, діяльнісний, мотиваційний, особистісний критерії, високий, середній та низький рівні та відповідні до них показники (Вербицька, Децюк, Василенко, 2020).

На основі визначених компонентів системи, аналізу літератури та вимог ЗУ «Про освіту» виділено ключові показники дотримання академічної доброчесності педагогами, науково-педагогічними та науковими працівниками. Серед них – коректне зазначення джерел під час використання чужих ідей, дотримання норм авторського права, правдивість у поданні методик, результатів досліджень і джерел, контроль за дотриманням доброчесності здобувачами освіти, об'єктивне оцінювання досягнень, самостійне виконання завдань з урахуванням потреб осіб з особливими освітніми потребами (Розширений глосарій термінів та понять, 2017). Відповідно, виокремлюємо такі критерії оцінно-результативного компоненту системи формування культури академічної доброчесності майбутніх докторів філософії, як мотиваційно-ціннісний, етнокогнітивний, творчо-операційний та рефлексивний.

І. Козубцов упроваджує багаторівневе оцінювання компетентностей аспірантів, які інтерпретовано як Пасивний дилетант, Пасивний ерудит, Активний дилетант, Активний ерудит, Видатний вчений (Козубцов, 2015: 179). Про п'ятирівневе оцінювання компетентності науковців йдеться у роботі В. Меньяло: почат-



ківець, просунутий початківець, компетентний дослідник, досвідчений дослідник, експерт (Меняйло, 2020: 269). О. Ярошенко диференціює елементарний, продуктивний та творчий рівні за такою ознакою, як результат досліджуваної діяльності для оцінки готовності здобувачів до науково-дослідницької діяльності (Ярошенко, 2017: 72–92), будемо розглядати готовність майбутніх докторів філософії до здійснення дослідницько інноваційної діяльності, насамперед, через призму її продуктивності, ураховуючи при цьому рівневу оцінку інтенсивності прояву всіх компонентів готовності.

Для оцінки рівня сформованості академічної доброчесності у майбутніх докторів філософії у цій роботі ми пропонуємо використовувати такі критерії з показниками та відповідними рівнями сформованості:

1. *Мотиваційно-ціннісний критерій* – усвідомлення норм, етики та цінностей академічної доброчесності та мотивація до її дотримання у професійній діяльності.

Показники: сформованість внутрішньої мотивації до дотримання принципів академічної доброчесності, чітке усвідомлення важливості доброчесної поведінки для наукової діяльності, постановка особистісних цілей, пов'язаних із дотриманням норм доброчесності у професійній діяльності, активне прагнення підтримувати принципи доброчесності в освітньо-науковому процесі. Рівні:

Низький (Адаптивний) рівень. Мотивація до дотримання академічної доброчесності залежить від зовнішнього контролю, а особиста зацікавленість слабка. Розуміння значущості поверхневе, дії часто потребують додаткового нагляду. Цілі нечіткі або ситуативні, а поведінка орієнтована більше на виконання вимог, аніж на внутрішнє переконання.

Середній (Репродуктивний) рівень. Мотивація до дотримання доброчесності стабільна, але іноді залежить від зовнішніх стимулів. Особа зазвичай дотримується принципів, але складнощі можуть викликати труднощі в самостійній реалізації. Цілі сформовані, проте часто базуються на соціальних очікуваннях, а ініціативність у підтримці доброчесності обмежена.

Високий (Творчий) рівень. Глибока мотивація та усвідомлення етичної цінності доброчесності. Особа активно підтримує принципи незалежно від обставин, чітко формулює та реалізує цілі. Вона популяризує академічну доброчесність, ініціює заходи й розробляє нові підходи для підтримки етики у науці та освіті.

2. *Етнокогнітивний критерій* – рівень знань та розуміння принципів, норм і етичних стандартів академічної доброчесності з урахуванням культурних, національних, гендерних, вікових та інтелектуальних особливостей. Він оцінює здатність майбутніх докторів філософії

усвідомлювати й ураховувати соціокультурний контекст академічної діяльності, розуміти етичні виклики у науковій та освітній сферах та адекватно реагувати на них із позицій доброчесності.

Показники: рівень знань про основні принципи та норми академічної доброчесності, розуміння етичних аспектів дослідницької діяльності, здатність аналізувати та оцінювати академічні і моральні ситуації, дотримання етичних норм у взаємодії з колегами, викладачами та студентами, повага до інтелектуальної власності та академічних досягнень інших, уміння вести конструктивний діалог, співпрацювати та розв'язувати конфлікти на основі принципів академічної доброчесності, підтримка атмосфери довіри та відкритості у навчальному та науковому середовищі. Рівні:

Низький (Адаптивний) рівень. Знання про принципи академічної доброчесності є базовими та фрагментарними, часто без розуміння етичних аспектів. Етичні виклики усвідомлюються частково, аналіз ситуацій потребує допомоги. Поведінка мотивується зовнішнім тиском, а не внутрішнім переконанням. Взаємодія з іншими поверхнева, конструктивний діалог або вирішення конфліктів на засадах доброчесності ускладнені.

Середній (Репродуктивний) рівень. Особа має достатні знання, здебільшого відтворює засвоєні норми, іноді потребуючи зовнішньої підтримки. Етичні ситуації розпізнаються, але складнощі виникають у нестандартних умовах. Дотримання норм стабільне, але ініціативність обмежена. Взаємодія конструктивна, хоча іноді бракує активної участі у підтримці довіри та доброчесності.

Високий (Творчий) рівень. Глибоке розуміння принципів доброчесності та етичних викликів, адаптація до різних контекстів. Особа активно реагує на етичні дилеми, пропонує творчі рішення, безумовно дотримується норм у взаємодії з іншими. Висока ініціативність у формуванні атмосфери довіри, підтримка та популяризація етичних стандартів у науковій спільноті.

3. *Творчо-операційний критерій* – здатність активно й самостійно застосовувати принципи та норми академічної доброчесності в освітньо-науковій діяльності. Він характеризується не лише знанням етичних стандартів, а й творчим підходом до їх реалізації, здатністю адаптувати їх до нових умов та ситуацій. Це включає вміння вирішувати складні етичні питання і знаходити інноваційні рішення, зберігаючи академічну чесність.

Показники: здатність самостійно застосовувати принципи академічної доброчесності у різних наукових і педагогічних ситуаціях, прийняття рішень на основі етичних норм, без необхідності зовнішнього контролю, здатність



творчо підходити до вирішення складних або нестандартних етичних проблем у науково-дослідницькій діяльності, інноваційні підходи до реалізації принципів академічної доброчесності, усвідомлення особистої відповідальності за дотримання академічних стандартів та їхній вплив на загальне наукове середовище, проактивна позиція у сприянні академічній доброчесності серед колег та студентів, здатність критично аналізувати та використовувати наукові дані без плагіату чи маніпуляцій, проведення досліджень та публікації результатів із дотриманням принципів академічної доброчесності, постійна оцінка власних дій із позиції академічної доброчесності, стремління до саморозвитку та вдосконалення професійних навичок з урахуванням етичних норм, уміння застосовувати принципи академічної доброчесності на практиці, використання чесних методів у науково-дослідній, методичній та освітній діяльності, навички уникнення плагіату, маніпуляцій даними та інших порушень.

**Рівні:**  
**Низький (Адаптивний) рівень.** Застосування принципів академічної доброчесності обмежене стандартними ситуаціями й зазвичай потребує зовнішнього контролю. Усвідомлення особистої відповідальності поверхневе, ініціативність у дотриманні етичних норм відсутня. Часто виникає потреба у допомозі для вирішення етичних дилем. Знання про уникнення плагіату мінімальні, самоаналіз рідкісний і переважно ініціюється зовнішніми обставинами.

**Середній (Репродуктивний) рівень.** Норми академічної доброчесності застосовуються здебільшого самостійно. У складних ситуаціях може виникати потреба у консультаціях. Особа проявляє відповідальність і прагне дотримуватися етичних стандартів, хоча уникає складних питань. Інколи проявляє ініціативу в сприянні доброчесності, проте частіше реагує на зовнішні стимули. Самоаналіз проводиться регулярно, але ще не є автоматичним.

**Високий (Творчий) рівень.** Особа активно й самостійно дотримується академічної доброчесності в будь-яких умовах. Демонструє творчий підхід до вирішення етичних проблем, упроваджує інновації та бере на себе відповідальність за високі стандарти у спільноті. Постійно популяризує принципи доброчесності, ініціює відповідні заходи. Самоаналіз і професійний розвиток інтегровані в діяльність.

**4. Рефлексивний критерій** – здатність до самостійного осмислення власної академічної діяльності, оцінки її етичних аспектів і впливу на наукове та освітнє середовище. Він указує на рівень самокритичності, усвідомлення своїх досягнень і помилок, а також готовність до самовдосконалення в рамках академічної доброчесності.

**Показники:** уміння аналізувати власні дії та рішення в контексті академічних етичних норм, усвідомлення власного впливу на наукову спільноту та освітнє середовище, оцінка своїх помилок і успіхів у науковій та педагогічній діяльності, здатність визнавати свої помилки та розробляти стратегії їх уникнення в майбутньому, постійне прагнення до підвищення власного рівня знань і навичок з урахуванням норм академічної доброчесності, відкритість до зворотного зв'язку та корекції своїх дій відповідно до етичних стандартів, здатність прогнозувати етичні наслідки своїх дій і рішення у науково-дослідницькій діяльності, відповідальність за дотримання принципів доброчесності у взаємодії з колегами та студентами.

**Рівні:**  
**Низький (Адаптивний) рівень.** Особа здійснює базовий аналіз дій під впливом зовнішніх чинників, рідко усвідомлюючи їхній вплив на спільноту. Критична оцінка помилок і самоаналіз поверхневі, без чіткого планування вдосконалення. Зворотний зв'язок приймається пасивно, а корекція дій обмежена. Етичні виклики вирішуються постфактум, прогнозування наслідків рішень слабе.

**Середній (Репродуктивний) рівень.** Особа регулярно аналізує свої дії у типових ситуаціях, частково усвідомлюючи вплив на спільноту. Помилки визнаються, але стратегії вдосконалення не завжди деталізовані. Є прагнення до саморозвитку та навчання етичним стандартам, проте реакція на зворотний зв'язок не завжди оперативна. Прогнозування наслідків усладнене в нестандартних умовах.

**Високий (Творчий) рівень.** Особа глибоко аналізує дії, урахуваючи складні етичні аспекти, і усвідомлює вплив на спільноту. Помилки оцінюються критично, розробляються ефективні стратегії вдосконалення. Зворотний зв'язок активно запитується та впроваджується. Особа прогнозує наслідки рішень у складних умовах і активно сприяє розвитку академічної доброчесності серед колег та студентів.

**Висновки.** Отже, нами визначено мотиваційно-ціннісний, етнокогнітивний, творчо-операційний та рефлексивний критерії, відповідні показники та три рівні (низький – адаптивний, середній – репродуктивний і високий – творчий), які надають можливість проводити діагностику сформованості готовності майбутніх докторів філософії до реалізації ідей академічної доброчесності в процесі їхньої професійної підготовки, а також виявляти ті компоненти готовності, які потребують підвищеної уваги.

Перспективним вважаємо подальше проведення експерименту з упровадження системи підготовки майбутніх докторів філософії до реалізації ідей академічної доброчесності у процесі професійної підготовки.





## ЛІТЕРАТУРА

1. Вербицька А.В., Децюк Т.М., Василенко О.В. Розвиток академічної доброчесності як компетенції конкурентоспроможного фахівця. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т.Г. Шевченка*. 2020. Т. 162. № 6. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/76>

2. Додаток 2 до протоколу від 07.06.2022 № 9(14). Рекомендації для експертів із розгляду внутрішньої політики і процедур забезпечення академічної доброчесності та зовнішньої оцінки їх якості. *Національна агенція із забезпечення якості вищої освіти*. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2022/06/3.-Рекомендації-дляекспертів-АкД.pdf>

3. Козубцов І.М. Обґрунтування критеріїв діагностування рівнів розвитку методологічної компетентності аспірантів. *Проблеми освіти*. 2015. № 84. С. 175–181.

4. Козубцов І.М., Сілко О.В., Козубцова Л.М., Лукашенко В.В. Показники та критерії оцінювання рівня академічної доброчесності здобувачів вищої освіти. *Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво*. 2022. Вип. 49. С. 38–47.

5. Кошелева Н.Г. Визначення критеріїв оцінювання готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2014. № 2(19). С. 48–51.

6. Кузьменко А.О. Структурні компоненти системи підготовки майбутніх докторів філософії до реалізації ідей академічної доброчесності. *Академічна доброчесність, відкрита наука та штучний інтелект: як створити доброчесне освітнє середовище*. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2023. С. 273–275.

7. Меняйло В.І. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності : дис. ... д.пед.н. : 13.00.04. Запоріжжя, 2020. 756 с.

8. Розширений глосарій термінів та понять ст. 42 «Академічна доброчесність» Закону України «Про освіту» (від 5 вересня 2017 р.). URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/2018/10/25/glyusariy.pdf>

9. Титаренко А.А. Методи, форми і технології формування професійного іміджу майбутніх керівників закладів освіти: стан проблеми та сучасні тренди. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. № 14(28). С. 1089–1100.

10. Ярошенко О.Г. Розвиток дослідницької компетентності науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки. *Теоретичні основи і технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки*. Київ, 2017. Ч. 1. С. 72–92.

11. Gardner S.K. Conceptualizing success in doctoral education: perspectives offaculty in Seven Disciplines. *Rev High Educ*. 2009. No. 32(3). P. 383–406.

[Development of academic integrity as a competency of a competitive specialist]. *Bulletin of the National University «Chernihiv Collegium» named after T. H. Shevchenko*, (162)6. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/76> [in Ukrainian]

2. Dodatok 2 do protokolu. [Appendix 2 to the protocol] (07.06.2022) National Agency for Higher Education Quality Assurance. (2022). Recommendations for experts on reviewing internal policies and procedures for ensuring academic integrity and external evaluation of their quality. № 9(14) URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2022/06/3.-Рекомендації-дляекспертів-АкД.pdf> [in Ukrainian]

3. Kozubtsov, I.M. (2015). Obgruntuvannya kryteriyiv diahnostuvannya rivniv rozvytku metodolohichnoyi kompetentnosti aspirantiv. [Justification of the criteria for diagnosing levels of methodological competence development among postgraduate students]. *Problems of Education*, (84), 175–181. [in Ukrainian]

4. Kozubtsov, I.M., Silko, O.V., Kozubtsova, L.M., & Lukashenko, V.V. (2022). Pokaznyky ta kryteriyi otsynuyvannya rivnya akademichnoyi dobrucheshnosti zdobuvachiv vyshchoyi osvity. [Indicators and criteria for evaluating the level of academic integrity of higher education seekers]. *Computer-Integrated Technologies: Education, Science, Production*, (49), 38–47. [in Ukrainian]

5. Kosheleva, N.H. (2014). Vyznachennya kryteriyiv otsynuyvannya hotovnosti maybutnikh ekonomistiv do innovatsiynoyi fakhovoyi diyalnosti. [Determining the criteria for evaluating the readiness of future economists for innovative professional activity]. *Scientific Treasure of Education of Donbas*, (2)19, 48–51. [in Ukrainian]

6. Kuzmenko A.O. (2023). Strukturni komponenty systemy pidhotovky maybutnikh doktoriv filosofiyi do realizatsiyi idey akademichnoyi dobrochesnosti. [Structural components of the system of training future doctors of philosophy to implement the ideas of academic integrity]. *Akademichna dobrochesnist, vidkryta nauka ta shtuchnyy intelekt: yak stvoryty dobrochesne osvitnye seredovyshche. [Academic integrity, open science and artificial intelligence: how to create a virtuous educational environment]*. Lviv-Torun. Liha-Press. P. 273–275 [in Ukrainian]

7. Menyailo, V.I. (2020). Teoretychni i metodychni zasady pidgotovky maybutnikh doktoriv filosofiyi do doslidnytsko-innovatsiynoyi diyalnosti. [Theoretical and methodological foundations of preparing future Doctors of Philosophy for research-innovative activities] (*PhD thesis*, 13.00.04). Zaporizhzhia. 756 p. [in Ukrainian]

8. Rozshyrenny glosariy terminiv ta ponyat. [Expanded glossary of terms and concepts] (2018). Ministry of Education and Science of Ukraine. Article 42 «Academic Integrity» of the Law of Ukraine «On Education» (dated September 5, 2017). URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/2018/10/25/glyusariy.pdf> (<https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/2018/10/25/glyusariy.pdf>) [in Ukrainian]

9. Tytarenko, A.A. (2023). Metody, formy i tekhnolohiyi formuvannya profesiynogo imidzhu maybutnikh kerivnykiv zakladiv osvity: stan problemy ta suchasni trendy. [Methods, forms, and technologies for shaping the professional image of future education leaders: The state of the issue and current trends]. *Scientific Innovations and Advanced Technologies*, (14)28, 1089–1100. [in Ukrainian]

## REFERENCES

1. Verbitska, A.V., Detsyuk, T.M., & Vasylenko, O.V. (2020). Rozvytok akademichnoyi dobrucheshnosti yak kompetentsiyi konkurentospromozhnogo fakhivtsya.



10. Yaroshchenko, O.H. (2017). Rozvytok doslidnytskoyi kompetentnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv universytetiv v umovakh intehratsiyi vyshchoyi osvity i nauky. [Development of research competence of academic staff in universities in the context of higher education and science integration]. *Theoretical Foundations and Technology of Professional Development of Academic Staff in the Context of Higher Education and Science Integration*, (1), 72–92. [in Ukrainian]
11. Gardner, S.K. (2009). Conceptualizing success in doctoral education: Perspectives of faculty in seven disciplines. *Review of Higher Education*, 32(3), 383–406. [in English]

Стаття надійшла до редакції 22.10.2024.  
The article was received 22 October 2024.



УДК 37.091.12:005.963.5]:378.22-057.85  
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-108-8>

## ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ: ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ

Пермінова Людмила Аркадіївна,  
докторка філософії з педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри  
педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова  
*Херсонський державний університет*  
lperminova@ksu.ks.ua  
orcid.org/0000-0002-6818-3179

Юркова Тетяна Федорівна,  
кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки,  
психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова  
*Херсонський державний університет*  
yurkova25@ukr.net  
orcid.org/0000-0002-4879-1337

**Метою статті** є обґрунтування особливостей організації педагогічної практики майбутніх докторів філософії. Авторами використано **методи** аналізу, узагальнення результатів спостереження. **Основний матеріал** присвячено тому, що наводяться аргументи для оновлення організації освітнього процесу в аспірантурі, доводиться, що педагогічна (асистентська) практика має велике значення в науково-професійній підготовці здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти. У статті робиться акцент на тому, що навчання в аспірантурі є третім рівнем вищої освіти, що закріплено в державних нормативних документах, і це викликає кардинальні зміни в організації освітнього процесу. Тому оновлення змісту, форм і методів освіти майбутніх докторів філософії зумовлено низкою викликів до значних змін підготовки здобувачів в аспірантурі. Зокрема, автори спираються на внесені оновлення до «Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти ... освітньо-наукова програма на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти – єдиний комплекс освітніх (навчальних дисциплін, індивідуальних завдань, практик, контрольних заходів тощо) та наукових (проведення наукового дослідження, написання наукових публікацій, виступи на конференціях тощо) компонентів, спрямованих на досягнення передбачених такою програмою результатів навчання, підготовки та публічного захисту дисертації, що дає право на отримання визначеної кваліфікації» (Порядок, 2023). Таким чином, освітні програми підготовки докторів філософії мають бути інноваційними як за змістом, так і за формами організації науково-педагогічної діяльності здобувачів. Ураховуючі сучасний воєнний стан, програми мають бути індивідуалізовані, наближені до темпу учіння й активності здобувачів. У статті наводиться структурна модель практичного складника освітньої програми, що, на нашу думку, відіграє ключову роль у формуванні академічної підготовки здобувачів. Підкреслюється, що нові аспекти освітнього середовища принципово важливі для формування дослідницьких навичок, кар'єрного зростання в майбутньому та встановлення ідентичності викладача вищого освітнього закладу в рамках концепції трисуб'єктної дидактики. Пріоритетним завданням практики є шліфування досвіду теоретичної і практичної підготовки майбутніх докторів філософії. **Висновки.** Практика є важливим складником у системі підготовки майбутніх докторів філософії та дійовим інструментом формування сучасного викладача вищого освітнього закладу. Проведення практики вимагає від організаторів високої відповідальності за кінцевий результат, а прогнозування і планування як змісту, так засобів має носити інноваційний характер.

**Ключові слова:** педагогічна (асистентська) практика, майбутні доктори філософії PhD, структурна модель організації практики здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня освіти.



## PEDAGOGICAL PRACTICE OF FUTURE DOCTORS OF PHILOSOPHY: FEATURES OF ORGANIZATION

Perminova Lyudmila Arkadyevna,  
Doctor of Philosophy in Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of the Department of Pedagogy, Psychology and Education  
Management named after prof. E. Petukhov

*Kherson State University*

lperminova@ksu.ks.ua  
orcid.org/0000-0002-6818-3179

Yurkova Tetyana Fedorivna,  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Department of Pedagogy, Psychology and Education  
Management named after prof. E. Petukhov

*Kherson State University*

yurkova25@ukr.net  
orcid.org/0000-0002-4879-1337

**The purpose** of the article is to substantiate the peculiarities of the organization of pedagogical practice of future doctors of philosophy. The authors used **methods** of analysis and generalization of observation results. The main material is devoted to the fact that arguments are given for updating the organization of the educational process in graduate school, it is proved that pedagogical (assistant) practice is important in the scientific and professional training of students of the third (educational and scientific) level of higher education. The article emphasizes that postgraduate study is the third level of higher education, which is established in state regulatory documents, and this causes radical changes in the organization of the educational process. Therefore, the updating of the content, forms and methods of education of future doctors of philosophy is due to a number of challenges to significant changes in the training of applicants in postgraduate studies. In particular, the authors rely on the updates made to the "Procedure for the Training of Applicants for the Degree of Doctor of Philosophy and Doctor of Science in Higher Education Institutions ... an educational and scientific program at the third (educational and scientific) level of higher education is a single complex of educational (subjects, individual tasks, practices, control measures, etc.) and scientific (conducting scientific research, writing scientific publications, speaking at conferences, etc.) components aimed at achieving the learning outcomes, preparation and public defense of a dissertation, which gives the right to obtain a certain qualification, provided for by such a program" (Procedure, 2023). Thus, educational programs for training doctors of philosophy should be innovative both in content and in the forms of organizing the scientific and pedagogical activities of applicants. Taking into account the current state of war, programs should be individualized, tailored to the pace of learning and activity of applicants. The article presents a structural model of the practical component of the educational program, which, in our opinion, plays a key role in shaping the academic training of applicants. It is emphasized that new aspects of the educational environment are fundamentally important for the formation of research skills, career growth in the future and establishing the identity of a teacher of a higher educational institution within the framework of the concept of three-subject didactics. The priority task of practice is to polish the experience of theoretical and practical training of future doctors of philosophy. **Conclusion.** Practice is an important component in the system of training future doctors of philosophy and an effective tool for the formation of a modern teacher of a higher educational institution. Conducting practice requires high responsibility for the final result from the organizers, and forecasting and planning of both content and means should be innovative.

**Key words:** *pedagogical (assistant) practice, future PhD candidates, structural model of organizing practice for applicants of the third (educational and scientific) level of education.*

**Вступ.** Оновлення законодавчого статусу аспірантури як третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти вимагає комплексного підходу до її організації та функціонування. Усі три рівні освіти передбачають проходження глибокої наукової, психолого-педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти, а також чіткої злагодженості, послідовності освітнього процесу. Такий підхід має ураховувати як специфіку

науково-педагогічної діяльності, так і вимоги сучасного ринку праці.

Плідна спільна робота з кафедрами дає змогу побачити кар'єрні перспективи й організовується відповідним способом, де майбутні доктори філософії PhD отримують підтримку та націлюються на успішне отримання наукових ступенів освіти. Важливим є удосконалення освітнього процесу, освітніх програм, які



мають бути адаптовані до конкретних інтересів здобувачів освіти та вимог до сучасних досліджень. Слід ураховувати, що крім теоретичної підготовки, треба забезпечити необхідний і достатній обсяг практичної роботи, включаючи проведення наукових досліджень, участь у конференціях, публікацію наукових статей.

Як відомо, складовою частиною освітнього процесу є педагогічна практика здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня освіти. «Педагогічна практика – це комплексний процес, у якому здобувачі виконують відповідні завдання у межах освітньої програми; це багатогранний, органічний процес професійної, психолого-педагогічної та методичної підготовки майбутніх викладачів вищої школи, який дає змогу синтезувати теоретичні знання та практичний педагогічний досвід, теоретичну фахову підготовку аспіранта та майбутню викладацьку діяльність, а також створює можливості для формування готовності майбутніх науково-педагогічних працівників до проведення освітніх заходів зі здобувачами вищої освіти, потреб здобувати, застосовувати нові теоретичні та методичні знання з одночасним засвоєнням педагогічного досвіду» (Педагогічна практика, 2022).

На жаль, сьогодні у дослідженнях недостатньо приділяється увага практичному складнику, зокрема її оновленню відповідно до викликів освіти, але саме предметом нашого дослідження є обґрунтування нового погляду на організацію і проведення педагогічної практики майбутніх докторів філософії.

**Мета:** обґрунтувати особливості організації педагогічної практики майбутніх докторів філософії в умовах сьогодення.

**Результати та дискусії.** Слід зауважити, що турбулентність системи освіти, викликані спочатку пандемією, а потім військовим станом у державі, вимагає від науково-педагогічних працівників максимальної гнучкості, креативності та здатності швидко перебудувати свою роботу в умовах постійних змін, постійного професійного розвитку, упровадження інноваційних методів навчання та адаптації освітнього процесу до нових реалій, активного використання цифрових технологій та онлайн-платформ для забезпечення безперервності освітнього процесу.

Як відомо, освітній процес включає співпрацю всіх суб'єктів навчання, а для майбутніх докторів філософії важливим є поглиблення знань у галузі психології та педагогіки для ефективної роботи зі здобувачами вищої освіти в умовах стресу та невизначеності, активної участі в упровадженні інноваційних освітніх технологій, які б відповідали сучасним викликам, постійного розвитку таких компетентностей, як адаптивність, гнучкість, критичне мислення та вміння працювати в команді.

Предметом нашого дослідження є педагогічна практика здобувачів третього освітньо-наукового рівня освіти, тому хочемо зауважити не лише на формуванні глибоких теоретичних знань, а й акцентувати увагу на формуванні практичних навичок, які дадуть їм змогу ефективно працювати в умовах постійних змін та бути лідерами у створенні нової, більш адаптивної системи освіти. Ускладнення організації освітнього процесу, широкий вибір видів діяльності на заняттях, застосування Інтернет-ресурсів, високий рівень самостійності здобувачів зумовлюють необхідність підвищення якості проведення педагогічної (асистентської) практики. Базою дослідження нами вибрано кафедру педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету, де проводиться підготовка майбутніх докторів філософії PhD зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки».

Програму педагогічної (асистентської) практики здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня освіти розроблено відповідно до вимог нормативно-правових актів, що регламентують підготовку до засвоєння дисциплін теоретико-методологічного і практико-орієнтованого характеру, з метою оволодіння навичок викладацької діяльності, зокрема готовності до аналізу та узагальнення досвіду організації психолого-педагогічної підготовки, навичок діагностування рівнів сформованості компетентностей із визначенням критеріїв успішності учіння серед здобувачів вищої освіти, оволодіння «сучасними методами, формами та засобами навчання, у тому числі змінного навчання, комплексом професійних навичок та вмінь для вирішення конкретних освітніх завдань в умовах реального педагогічного процесу, виховання потреби в систематичному оновленні своїх знань та їх творчого застосування в практичній діяльності» (Олійник, 2020).

Водночас проходження здобувачами педагогічної (асистентської) практики може містити дві взаємозалежні підструктури – це підготовка до викладацької та науково-дослідницької діяльності, що сприяє розвитку як педагогічних навичок, так і дослідницьких здібностей, а також сприяє формуванню професійної ідентичності майбутнього науковця та викладача. Слід зауважити про отримання неоцінного досвіду міжособистісних умінь, які коректуються під час лекційних і семінарських занять, виступів на кафедрі, що розвиває лідерські та організаторські здібності, консультацій науковців та свого керівника. Тобто педагогічна практика формує комплекс компетентностей, формування яких було розпочато під час вивчення дисциплін базової та професійної частин навчального плану. Позитивним у чин-



ній програмі є те, що можна побачити зв'язок між професійними компетентностями та профілем освітньої програми. Це простежується в низці ПРН: «ПРН 04. Вести діалог і полілог на засадах професійної етики наукового співтовариства; застосовувати термінологію галузі наукового дослідження, виконувати письмовий переклад та письмовий анотаційний переклад текстів із дотриманням принципів академічної доброчесності; ПРН 07. Ініціювати та втілювати інновацій для інтеграції науки і практики, розв'язання суспільно значущих освітніх проблем, планування й управління змінами для вдосконалення існуючих та розроблення нових освітніх систем; ПРН 10. Будувати тлумачно-інтерпретаційні моделі для пояснення педагогічних явищ і процесів, переосмислювати наявні та створювати нові знання та/або професійні практики у науково-педагогічній діяльності; ПРН 11. Дотримуватися етики наукового дослідження та деонтологічних принципів освітньо-педагогічної роботи; ПРН 13. Використовувати інноваційні педагогічні методи у вирішенні завдань освіти та викладанні фахових дисциплін у вищих закладах освіти в умовах формальної та неформальної освіти; ПРН 16. Демонструвати здатність організовувати освітній процес і викладання дисциплін відповідно до мети, завдань, форм та засобів у сучасних закладах вищої освіти з урахуванням наукового, навчально-методичного, організаційно-педагогічного складників та нормативно-правового забезпечення функціонування освіти в Україні; ПРН 19. Застосовувати сучасні технології трансформації та конструктивного розв'язання конфліктів, досягнення прийняття спільних рішень, відповідати за об'єктивні рішення та їх успішне виконання; ПРН 20. Уміти співпрацювати в організованій груповій роботі, планувати, розробляти та спільно зреалізувати освітні проекти, застосовувати інноваційні стратегії спілкування на партнерських засадах» (Робоча програма практики, 2021).

Значну роль відіграють дисципліни за вибором, наприклад «Універсальні навчальні дії: компетентності XXI століття», «Компаративістика в галузі педагогічної освіти», «Науково-методичне забезпечення освітнього складника в ЗВО», «Педагогічна персоналія в дослідженнях з історії освіти», «Педагогічна інтегративна», «Викладач інноваційного типу – викладач майбутнього» (Освітньо-наукова програма третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, 2023). Зміст вибірових дисциплін дає змогу значно поглибити знання про історію педагогіки, дидактику, ознайомитись з особливостями запровадження в освітній процес педагогічних технологій тощо. Такій підхід є обов'язковим, коли вступають до аспірантури здобувачі непедагогічних спеціальностей, що викликає у них утруднення в орга-

нізації і проведенні як відповідних занять, так і науково-педагогічних досліджень. «Сучасна освітня парадигма, вимоги до реалізації освітніх програм, що постійно оновлюються, до професійних якостей викладачів закладів вищої освіти детермінують необхідність здійснення якісно нового підходу до організації педагогічної практики» (Олійник, 2020).

Метою педагогічної (асистентської) практики відповідно до положення про практики Херсонського державного університету є «формування комплексу професійних компетентностей та якостей аспірантів, необхідних для майбутньої самостійної науково-педагогічної діяльності та практичної адаптації в PhD-середовищі» (Положення про аспірантську практику ХДУ, 2021), а в ОНП «Освітні, педагогічні науки» її сформульовано у такій спосіб: «закріплення теоретичних знань у галузі науково-педагогічної, викладацької, дослідницької праці, а також набуття практичних навичок цієї роботи» (Робоча програма практики, 2021). Для досягнення мети здобувачі, як правило, задіяні тільки у тих видах діяльності, що прописані в програмі практики. Однак виникають деякі незручності для майбутніх докторів філософії, наприклад недостатня кількість інформації про методи дослідження, про процедуру розроблення критеріїв, показників успішності тих, хто бере участь в експерименті, тощо. У зв'язку з недостатнім досвідом викладання у вищій школі часто виникають проблеми з підготовкою до лекційних та семінарських занять, організацією контрольних заходів.

Кафедрою педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова запропоновано 12-годинний пропедевтичний курс «Траєкторія успіху», метою якого є розвиток і корекція готовності до проходження педагогічної (асистентської) практики. Зрозуміло, що для кожної групи першокурсників рівень підготовки різний, тому проводиться попередня робота з майбутніми докторами філософії, де збирається відповідна інформація, на основі якої індивідуалізуються тематика і комплекс засобів запропонованого курсу. Водночас викладачі спрямовують увагу на широке використання цифрових технологій як у наукових дослідженнях, так і в процесі викладацької діяльності, що вимагає від здобувачів вищої освіти володіння сучасними програмними засобами та інструментарієм аналізу відповідних даних. Значна увага приділяється ознайомленню майбутніх докторів філософії з платформами KSUonline та KSU 24, де розміщено все дидактико-методичне забезпечення дисциплін та електронні журнали.

Слід зазначити: зміст курсу постійно варіюється відповідно до запитів здобувачів, що дає змогу отримати реальний результат сформованості готовності до проходження практики.



На рис. 1 показано структурну модель проходження практики здобувачами третього освітньо-наукового рівня освіти. Вона представлена чотирма блоками: теоретичним, пропедевтичним, практичним, результативним. Кожен має

свої мету і завдання. Задля результативності проходження практики мають бути створені відповідні психолого-педагогічні умови.

Слід зазначити, що воєнним станом внесено суттєві корективи в освітній процес. Зазнали

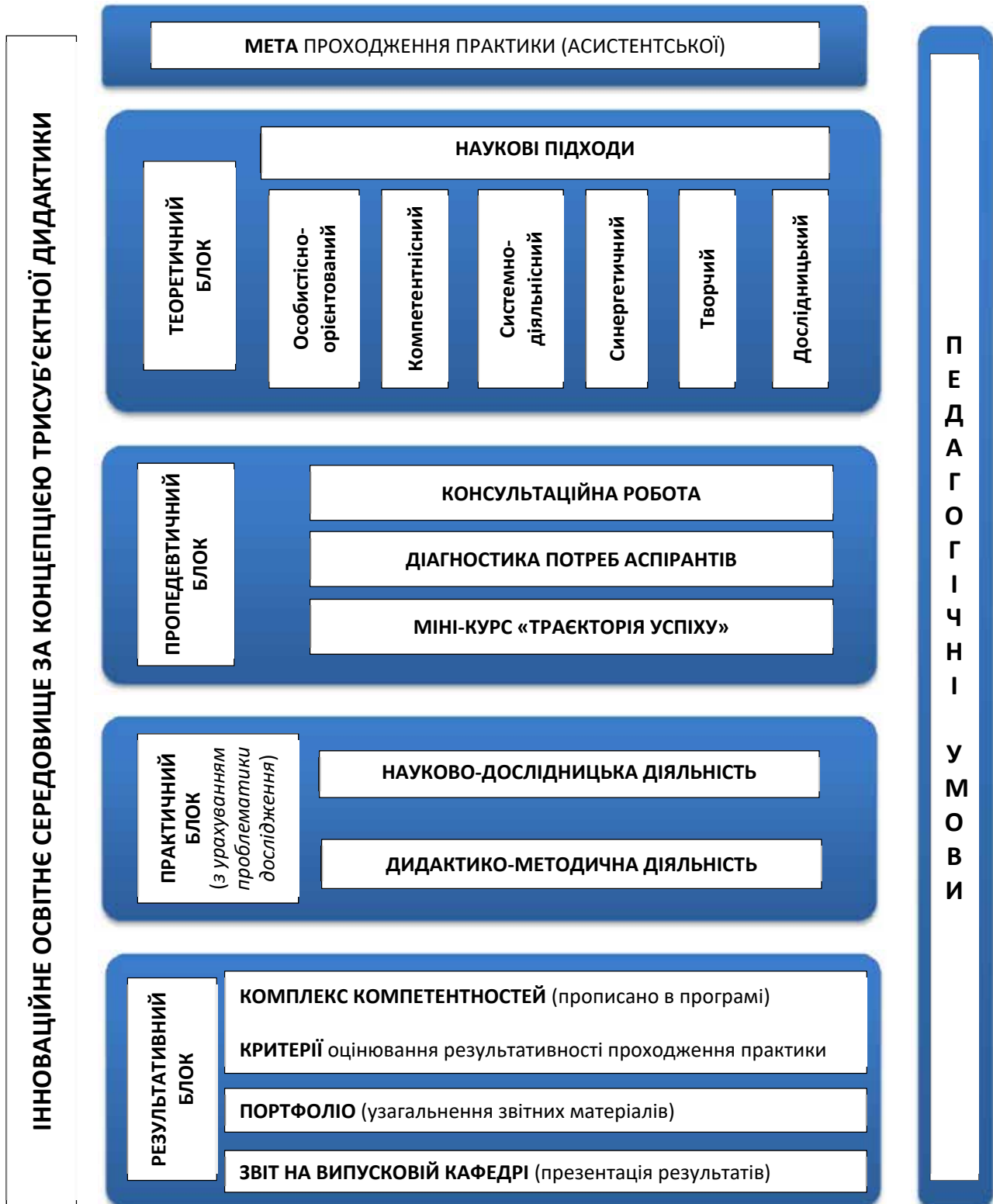


Рис. 1. Структурна модель проходження практики (асистентської) здобувачами третього освітньо-наукового рівня освіти



змін й організація та проведення педагогічної (асистентської) практики, що пов'язано з безпековими, логістичними і психологічними чинниками. Найбільш суттєвим можна вважати перехід у синхронний і асинхронний режими навчання (здобувачі змушені переходити на дистанційний формат проходження практики, що передбачає використання онлайн-платформ як для спілкування з науковим керівником, так і для роботи над дослідженням, проведення занять, підготовки звітів). Зміна місця проживання, зокрема перебування за кордоном, та інші логістичні труднощі часто ускладнюють проходження практики.

Не можна не звернути увагу на психологічні труднощі, зокрема практично кожний здобувач відчуває значний психологічний тиск на якість виконання досліджень. Знижується мотивація і, як результат, продуктивність виконуваних дій.

Цікавим для нашого дослідження є те, що структурна модель базується на концепції трисуб'єктної дидактики, розробленої й обґрунтованої професоркою Є. Петуховою, яка має свою наукову школу, де останніми роками майбутні доктори філософії черпають натхнення на нові дослідження. Концепцією передбачається спільна взаємодія трьох суб'єктів: викладач – здобувач – штучний інтелект. Зрозуміло, що і викладач, і здобувач є суб'єктами освітнього процесу, але штучний інтелект теж може носити ознаки суб'єкта, тому що його можна представити як «здатність комп'ютерів та машин мислити й вирішувати завдання, які зазвичай вимагають людського інтелекту. Іншими словами, це імітація людського мозку машинами, які можуть навчатися, розмірковувати, робити висновки та діяти відповідним чином» (Шулянська, 2024). Таким чином, можна констатувати створення освітнього середовища, в якому здобувачам надаються необхідні ресурси для проведення практики. Це, передусім, доступ до електронної бібліотеки. Надається можливість проведення онлайн-заходів, що дає змогу спілкуватися з провідними професорами кафедри, науковими керівниками, ділитися результатами досліджень та отримувати зворотний зв'язок. Позитивом виступає можливість самореалізації, випробування своїх знань та вмінь у використанні сучасних освітніх технологій та інноваційних засобів. Використання штучного інтелекту дає змогу майбутнім докторам філософії будувати прогностичні моделі, моделювати експеримент, що може стати основою для їхніх наукових досліджень.

Прогнозування, планування, організація та проведення занять дають змогу чітко усвідомлювати сутність діяльності викладача

і здобувачів вищої освіти, бачити результативність застосованих методів і прийомів роботи у співпраці.

Науково-дослідницька діяльність реалізується у змісті та практичній діяльності на проведених заняттях, орієнтації на пошукову діяльність, відпрацюванні діагностичного складника свого дослідження.

За результатами проходження практики (асистентської) майбутні доктори філософії PhD удосконалюють: *знання* методологічних, концептуальних засад організації освітнього процесу; *навички* організації та проведення занять різних за структурою і формою проведення; *способи* структурування та подачі інформації; *засоби* активізації процесу навчання і учіння навчальної діяльності; *здатність* упроваджувати інноваційні технології в освітній процес; *уміння* оцінювати результати навчання відповідно до поставленої мети, контролювати та коригувати діяльність здобувачів, приймати рішення задля досягнення поставлених цілей.

Ми абсолютно погоджуємося з думкою І. Олійник, що «педагогічна практика на сучасному етапі розвитку професійної освіти визначається як ефективний інструмент, що дає змогу виявити у майбутніх докторів філософії рівень здібностей трансформації теоретичного знання в практичну діяльність, сформулювати первинний педагогічний досвід в умовах закладу вищої освіти» (Олійник, 2020).

**Висновки та перспективи.** В умовах сучасної динамічної та непередбачуваної ситуації практика майбутніх докторів філософії набуває особливої актуальності. Суттєві зміни освітнього процесу вимагають від організаторів практики оновлення її структури. Наведена структурна модель схематично показує чітку послідовність опанування всіх блоків, зокрема цікавим для нашого дослідження є пропедевтичний блок, де основна увага приділяється курсу «Траєкторія успіху», основною метою якого є підготовка до проходження педагогічної (асистентської) практики. Актуальність курсу зумовлена постійним зростанням вимог до формування професійного досвіду, вмотивованістю на реалізацію свого потенціалу та прогнозування побудови успішної кар'єри в майбутньому. Практичний блок об'єднує два важливі складники: психолого-педагогічний і дослідницький. Це дає можливість майбутнім докторам філософії показати рівень сформованості викладацької компетентності в поєднанні з діяльністю, пов'язаною з вибраною темою дослідження. Таким чином, практика – це не просто виконання формальних вимог програми, а інструмент для самовдосконалення як викладача, так і науковця. Отже,





аспірантська практика є важливим етапом підготовки висококваліфікованих наукових кадрів, які здатні вирішувати складні завдання сучасності.

У подальшому нами планується обґрунтувати різні форми і види активностей та їх результативність під час проходження практики майбутніми докторами філософії.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Олійник І.В. (2020) До питання організації педагогічної практики майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. <https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Ffir.duan.edu.ua%2Fserver%2Fapi%2Fcore%2Fbitstreams%2F493988c8-b7dd-4806-9c95-34f8614e7bb0%2Fcontent&wdOrigin=BROUSELINK>

2. Освітньо-наукова програма третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти (2023). <https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8C%D0%BE-%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B0%20%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96,%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B8%202023.pdf?id=9cfb7d61-d52d-40d5-a5d2-1770f5bfe9c3>

3. Рекомендації для проходження. КІІ ім. Ігоря Сікорського. URL: <https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/399ac25d-f62c-4aee-bc53-3a74f8c91456/content>

4. Положення про аспірантську практику. ХДУ, 2021 <https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/%D0%9F%D0%9E%D0%9B%D0%9E%D0%96%D0%95%D0%9D%D0%9D%D0%AF%20%D0%9F%D0%A0%D0%9E%20%D0%90%D0%A1%D0%9F%D0%86%D0%A0%D0%90%D0%9D%D0%A2%D0%A1%D0%AC%D0%9A%D0%A3%20%D0%9F%D0%A0%D0%90%D0%9A%D0%A2%D0%98%D0%9A%D0%A3%20%D0%A5%D0%94%D0%A3%202021.pdf?id=d86e3766-655a-42f9-ab5c-9e9ca1297eee>

5. Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) (2023) (в редакції Постанови Кабінету Міністрів України від 19 травня 2023 р. № 502). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/502-2023-%D0%BF#Text>

6. Робоча програма практики (2021). МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ <https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/%D0%9E%D0%9A%206%202021.pdf?id=9781eeb7-fd18-42ae-a505-24fdefcfe268>

7. Шуляньська Є. (2024) Що таке штучний інтелект? <https://biznestrendy.com.ua/shcho-take-shtuchny-intelekt-prostymy-slovamy/>

8. Шуляньська Є. (2024) Що таке штучний інтелект? <https://biznestrendy.com.ua/shcho-take-shtuchny-intelekt-prostymy-slovamy/>

## REFERENCES

1. Oliinyk I.V. (2020) Do pytannia orhanizatsii pedahohichnoi praktyky maibutnikh doktoriv filosofii v umovakh aspirantury. <https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Ffir.duan.edu.ua%2Fserver%2Fapi%2Fcore%2Fbitstreams%2F493988c8-b7dd-4806-9c95-34f8614e7bb0%2Fcontent&wdOrigin=BROUSELINK>

2. Osvitno-naukova prohrama tretogo (osvitno-naukovoho) rivnia vyshchoi osvity (2023) <https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8C%D0%BE-%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B0%20%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96,%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B8%202023.pdf?id=9cfb7d61-d52d-40d5-a5d2-1770f5bfe9c3>

3. Pedahohichna praktyka aspirantiv (2022) Rekomendatsii dlia prokhodzhennia. KPI Im. Ihoria Sikorskoho. URL: <https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/399ac25d-f62c-4aee-bc53-3a74f8c91456/content>

4. Polozhennia pro aspirantsku praktyku KhDU, 2021 <https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/%D0%9F%D0%9E%D0%9B%D0%9E%D0%96%D0%95%D0%9D%D0%9D%D0%AF%20%D0%9F%D0%A0%D0%9E%20%D0%90%D0%A1%D0%9F%D0%86%D0%A0%D0%90%D0%9D%D0%A2%D0%A1%D0%AC%D0%9A%D0%A3%20%D0%9F%D0%A0%D0%90%D0%9A%D0%A2%D0%98%D0%9A%D0%A3%20%D0%A5%D0%94%D0%A3%202021.pdf?id=d86e3766-655a-42f9-ab5c-9e9ca1297eee>

5. Poriadok pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity stupenia doktora filosofii ta doktora nauk u zakladakh vyshchoi osvity (naukovykh ustanovakh) (2023) (v redaktsii postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 19 travnia 2023 r. № 502) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/502-2023-%D0%BF#Text>

6. Robocha prohrama praktyky (2021) МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ <https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/%D0%9E%D0%9A%206%202021.pdf?id=9781eeb7-fd18-42ae-a505-24fdefcfe268>

7. Shulianska Yeva (2024) Shcho take shtuchnyi intelekt? <https://biznestrendy.com.ua/shcho-take-shtuchny-intelekt-prostymy-slovamy/>

*Стаття надійшла до редакції 21.10.2024.*

*The article was received 21 October 2024.*



УДК 004:[378.147:640.4]  
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-108-9>

## ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ГОСТИННОСТІ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Петрунчак Денис Васильович,  
аспірант кафедри менеджменту та інноваційних технологій  
соціокультурної діяльності

*Український державний університет імені Михайла Драгоманова*

denys.ktgg@gmail.com  
orcid.org/009-0004-6276-7415

**Мета.** Метою статті є аналіз інноваційних педагогічних підходів до підготовки фахівців у сфері гостинності в умовах цифровізації освіти та розроблення рекомендацій щодо їх ефективного впровадження в освітній процес.

**Методи.** У дослідженні використано теоретичний аналіз наукової літератури та джерел із теми дослідження, контент-аналіз статей і публікацій, присвячених цифровізації освіти та інноваційним педагогічним підходам, порівняльний аналіз традиційних та інноваційних методів навчання у сфері гостинності, а також синтез отриманої інформації для формування висновків та рекомендацій.

**Результати.** Виявлено, що цифрова компетентність є ключовим компонентом підготовки сучасних фахівців сфери гостинності. Розглянуто інноваційні педагогічні підходи, зокрема модель перевернутого класу, інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес та педагогіку гостинності, які сприяють підвищенню якості освіти та розвитку необхідних компетентностей у студентів. Наголошено на необхідності розроблення концептуальних положень цифрової педагогіки та дидактики, що враховують особливості навчання у цифровому середовищі. Проаналізовано компетентнісний підхід у професійній освіті та його актуальність для сфери гостинності. Визначено виклики та бар'єри в упровадженні інноваційних підходів, а також вплив цифровізації на сферу гостинності та освітні вимоги.

**Висновки.** Інноваційні педагогічні підходи є необхідними для підготовки конкурентоспроможних фахівців у сфері гостинності в умовах цифровізації освіти. Упровадження цих підходів сприяє підвищенню якості освіти, розвитку цифрової компетентності та професійних навичок студентів. Розроблення цифрової педагогіки та дидактики, а також подолання викликів у впровадженні інновацій є ключовими завданнями сучасної педагогічної науки. Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення освітніх програм і методів навчання у сфері гостинності.

**Ключові слова:** цифрова компетентність, інноваційні педагогічні підходи, перевернутий клас, цифрова педагогіка, освіта у сфері гостинності, цифровізація освіти, професійна підготовка.

## INNOVATIVE PEDAGOGICAL APPROACHES TO TRAINING HOSPITALITY SPECIALISTS IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Petrunchak Denys Vasyliovych,  
Postgraduate Student at the Department of Management and Innovative  
Technologies of Socio-Cultural Activities

*Ukrainian State Dragomanov University*

denys.ktgg@gmail.com  
orcid.org/009-0004-6276-7415

**Purpose.** The article aims to analyze innovative pedagogical approaches to training specialists in hospitality in the context of the digitalization of education and to develop recommendations for their effective implementation in the educational process.

**Methods.** The study used a theoretical analysis of scientific literature and sources on the topic, a content analysis of articles and publications dedicated to the digitalization of education and innovative pedagogical approaches, a comparative analysis of traditional and innovative teaching methods in the field of hospitality, and a synthesis of the information obtained to form conclusions and recommendations.

**Results.** The study's findings underscore the critical role of digital competence in training modern specialists in hospitality. Innovative pedagogical approaches, such as the flipped classroom model, the integration of information and communication technologies into the educational process, and hospitality pedagogy, are shown to significantly enhance the quality of education and the development of necessary competencies in students. The study also highlights the need to develop conceptual provisions of digital pedagogy and didactics



that consider the peculiarities of learning in a digital environment. The competency-based approach in professional education and its relevance for the hospitality sector are thoroughly analyzed. The study identifies challenges and barriers to implementing innovative approaches, and discusses the impact of digitalization on the hospitality sector and educational requirements.

**Conclusions.** The study concludes that innovative pedagogical approaches are essential for training competitive specialists in the hospitality sector in the context of the digitalization of education. The implementation of these approaches significantly improves the quality of education, the development of digital competence, and students' professional skills. The study also underscores the importance of developing digital pedagogy and didactics, and the need to overcome challenges in implementing innovations. However, the study also highlights the need for further research in this field, as the digitalization of education and the hospitality sector continue to evolve, and new challenges and opportunities emerge.

**Key words:** *digital competence, innovative pedagogical approaches, flipped classroom, digital pedagogy, hospitality education, digitalization of education, professional training.*

**Вступ.** Сучасний світ характеризується стрімким розвитком цифрових технологій, які активно впроваджуються в усі сфери життя, зокрема в освіту та індустрію гостинності. Цифровізація освіти стала невід'ємним складником модернізації освітнього процесу, що зумовлює необхідність переосмислення традиційних педагогічних підходів. У цих умовах виникає потреба в підготовці фахівців нової формації, здатних ефективно діяти у цифровому середовищі та відповідати вимогам сучасного ринку праці.

Традиційні методи навчання вже не задовольняють потреб сучасних студентів, які очікують інтерактивності, гнучкості та інноваційності в освітньому процесі. Сфера гостинності як одна з найбільш динамічних галузей економіки вимагає від фахівців не лише професійних знань і навичок, а й високого рівня цифрової компетентності. Це зумовлює необхідність упровадження інноваційних педагогічних підходів, спрямованих на формування у майбутніх фахівців умінь і навичок, актуальних у цифрову епоху.

Науковці підкреслюють, що цифровізація освіти ставить перед педагогами завдання формування цифрової компетентності як викладачів, так і здобувачів освіти (Сисоева, 2021). В. Бурак і О. Карташова (2023) зазначають, що впровадження цифрових технологій в освітній процес підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи підвищує ефективність навчання та сприяє розвитку професійних компетентностей. Водночас інші автори (Goh, Sigala, 2020) вказують на існування бар'єрів у впровадженні інформаційно-комунікаційних технологій, пов'язаних із недостатньою готовністю викладачів та необхідністю зміни освітніх підходів.

Інноваційні педагогічні методи, такі як перевернутий клас (Bishop, Verleger, 2013; Tucker, 2012) та інтеграція цифрових технологій у навчання (Adeyinka-Ojo et al., 2020), можуть стати ефективними інструментами підготовки фахівців у сфері гостинності. Н. Черненко (2023) підкреслює, що компетентнісний підхід, який розглядає знання як засіб перетворення ситуації

в умовах ризику та невизначеності, є ключовим у сучасній професійній освіті.

Отже, актуальність дослідження зумовлена необхідністю розроблення та впровадження інноваційних педагогічних підходів у підготовку фахівців сфери гостинності в умовах цифровізації освіти.

**Метою статті** є аналіз таких підходів та формулювання рекомендацій щодо їх ефективного застосування в освітньому процесі для підвищення якості професійної освіти та конкурентоспроможності випускників на ринку праці.

**Методи.** У процесі дослідження застосовано комплексний методологічний підхід, що поєднує кілька наукових методів для досягнення поставленої мети та вирішення завдань дослідження. По-перше, здійснено *теоретичний аналіз наукової літератури та джерел з теми дослідження* (джерела 1–12). Це включало детальне опрацювання монографій, наукових статей, дисертацій та інших публікацій, присвячених інноваційним педагогічним підходам, цифровізації освіти та підготовці фахівців у сфері гостинності. Аналіз дав змогу виявити основні тенденції, концепції та підходи, що існують у сучасній педагогічній науці щодо цифрової трансформації освіти. По-друге, використано *контент-аналіз статей та публікацій*, які безпосередньо стосуються цифровізації освіти та інноваційних педагогічних методів. Цей метод дав можливість виявити частоту використання певних термінів, понять та тем, визначити ключові напрями досліджень та практичні кейси впровадження цифрових технологій в освітній процес. Аналіз охоплював як вітчизняні, так і зарубіжні джерела, що забезпечило широку перспективу розгляду проблеми. Третім етапом був *порівняльний аналіз традиційних та інноваційних методів навчання у сфері гостинності*. Порівняння здійснювалося за низкою критеріїв: ефективність навчання, залученість студентів, розвиток професійних компетентностей, адаптивність до цифрового середовища тощо. Це дало змогу виявити переваги та недоліки кожного підходу та обґрунтувати необхідність упровадження інноваційних методів у підготовку фахівців.



Далі, на основі зібраних даних проведено *синтез отриманої інформації* для формування висновків та рекомендацій. Цей методологічний підхід дав змогу об'єднати результати теоретичного та емпіричного аналізу, систематизувати знання та виявити взаємозв'язки між різними аспектами досліджуваної проблеми. Синтез сприяв формулюванню цілісної картини щодо стану та перспектив впровадження інноваційних педагогічних підходів. Окрім того, застосовувалися *методи узагальнення та систематизації*, які допомогли структурувати матеріал, виділити ключові положення та тенденції. Це сприяло логічній послідовності викладу та підвищенню наукової обґрунтованості дослідження. Нарешті, використувався *прогностичний метод* для визначення можливих напрямів розвитку освітнього процесу в умовах цифровізації та формулювання рекомендацій щодо ефективного впровадження інноваційних педагогічних підходів у підготовку фахівців сфери гостинності. Це дало змогу окреслити перспективи та потенційні виклики, що можуть виникнути в майбутньому.

**Результати.** У контексті сфери гостинності діалектика гуманізму та прагматизму має особливе значення, оскільки ця галузь вимагає не лише професійних компетенцій, а й емпатії, здатності до комунікації та роботи з людьми. Прагматизм забезпечує практичну підготовку, тоді як гуманізм формує відповідальне ставлення до суспільства та етичні стандарти. Так, С. Терепищій та Г. Хоменко (2019) акцентують увагу на важливості гармонізації гуманістичних і прагматичних підходів у стратегічному розвитку вищої освіти. Вони підкреслюють, що сучасна освіта не може ігнорувати прагматичні аспекти, пов'язані з підготовкою студентів до вимог ринку праці, але водночас повинна зберігати гуманістичні цінності, які формують особистість і забезпечують її самореалізацію. Автори зазначають: «Освіта має забезпечити не лише професійні навички, але й сприяти розвитку цінностей, необхідних для гармонійного співіснування в сучасному суспільстві» (Терепишчуй, Khomenko, 2019: 100). Цей підхід дає змогу формувати стратегії розвитку вищої освіти, які одночасно відповідають потребам суспільства та сприяють збереженню його етичних основ.

Андрущенко (2024) у роботі «Безальтернативна матриця освіти: «розумна освіта» як потреба і реальність XXI століття» висвітлює концепцію «розумної освіти», яка стає критично важливою в умовах сучасних викликів, зокрема в умовах війни та післявоєнного відновлення. Автор зазначає, що освіта має сприяти не лише інтелектуальному розвитку, а й формуванню стійкості, віри в перемогу та активної життєвої позиції: «Розвиток інтелекту, а отже, освіти, науки і культури, постає

важливим чинником перемоги, відновлення післявоєнного світу, налагодження життя, гідного людини» (Андрущенко, 2024: 5). Ця концепція передбачає інтеграцію наукових знань у структуру освітнього процесу так, щоб вони були представлені в «узагальненому (стислому, інтегрованому, системному) вигляді». Такий підхід дає змогу забезпечити ефективне засвоєння знань студентами та їхню готовність до викликів сучасності.

У контексті професійної освіти сфери гостинності «розумна освіта» підкреслює важливість формування у студентів здатності до критичного мислення, творчого підходу та швидкої адаптації до змінних умов. Гуманістичний компонент сприяє розвитку етичного ставлення до клієнтів і колег, тоді як прагматичний акцент дає змогу майбутнім фахівцям орієнтуватися в технологічно насиченому середовищі сучасної індустрії гостинності.

Як зазначає В. Андрущенко (2024), освіта в умовах війни повинна стати інструментом відновлення оптимізму й стійкості суспільства. Водночас С. Терепищій і Г. Хоменко (2019) підкреслюють необхідність поєднання гуманістичних і прагматичних аспектів для забезпечення збалансованого розвитку особистості та підготовки до реальних викликів професійної діяльності.

Ці концепції створюють основу для формування стратегій розвитку професійної освіти, які б відповідали вимогам цифрового суспільства та сприяли відновленню післявоєнного світу. Вони також мають значний вплив на галузь гостинності, де поєднання інноваційності, гуманізму та прагматизму є ключовим для успіху.

Цифрова компетентність сьогодні стала одним із найважливіших елементів професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері гостинності. Це зумовлено тим, що сучасний ринок праці вимагає від спеціалістів не лише глибоких професійних знань, а й уміння ефективно використовувати цифрові технології у своїй діяльності. Цифровізація освіти змінює традиційні підходи до навчання, стимулюючи розвиток нових форм і методів педагогічної діяльності.

С. Сисоєва підкреслює, що «проблема цифрової трансформації освіти й освітнього процесу є ... значно глибшою та непередбачуваною з погляду її наслідків і загострюється тим, що окрема людина і навіть окреме суспільство об'єктивно не можуть вплинути на цивілізаційний розвиток людства, технологічний поступ і подальший розвиток технологій» (Сисоєва, 2021: 8). Вона наголошує на тому, що в умовах швидкого технологічного прогресу особливої актуальності набуває «формування цифрової компетентності викладачів, вчителів, здобувачів освіти всіх рівнів» (Сисоєва, 2021: 8). Це



означає, що всі учасники освітнього процесу повинні бути готові до викликів цифрової епохи та вміти ефективно використовувати сучасні технології у навчанні та професійній діяльності.

Не менш важливою є адаптація людини будь-якого віку до нових технологій цифрового середовища. Як зазначає С. Сисоєва, «необхідність людині будь-якого віку адаптуватися до нових технологій цифрового середовища активізує освітню парадигму щодо навчання упродовж життя як форми підвищення власної цифрової компетентності, саморозвитку, професійної і життєвої самореалізації» (Сисоєва, 2021: 9). Це підкреслює важливість концепції навчання протягом життя, яка дає змогу фахівцям постійно оновлювати свої знання та навички відповідно до вимог часу.

В. Бурак і О. Карташова (2023) у своєму дослідженні доводять ефективність упровадження цифрових технологій в освітній процес підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи. Вони зазначають, що «впровадження цифрових технологій у професійну підготовку майбутніх фахівців дає змогу значно підвищити ефективність цього процесу» (Бурак, Карташова, 2023: 25). Зокрема, використання цифрових технологій дає змогу студентам підвищити якість підготовки до лекційних, семінарських та практичних занять із фахових дисциплін, успішно опанувати світові досягнення та освоювати національний колорит ведення готельно-ресторанного бізнесу.

Автори підкреслюють, що цифрові технології сприяють удосконаленню навчальних, дослідницьких та професійних умінь, «зокрема й уміння використовувати комп'ютерні засоби, розширювати сферу застосування цифрових рішень і сервісів завдяки доступності гаджетів, інтенсивному використанню різноманітних соціальних медіа в майбутній професійній діяльності, розвивати критичне та творче мислення» (Бурак, Карташова, 2023: 26). Це означає, що цифрова компетентність допомагає студентам не лише освоїти технологічні інструменти, а й розвинути важливі когнітивні навички.

Важливою є також професійна орієнтованість навчання, яка «сприяє трансформації кожного замовника освітніх послуг в активного суб'єкта власного професійно-особистісного становлення» (Бурак, Карташова, 2023: 26). Це підкреслює, що студенти стають активними учасниками освітнього процесу, беруть на себе відповідальність за власний розвиток і готові до самостійного прийняття рішень у професійній сфері.

Водночас ефективність використання цифрових технологій в освітньому процесі залежить від рівня сформованості цифрової компетентності викладачів: «Варто відзначити залежність ефективності використання циф-

рових технологій в освітньому процесі вищої школи від рівня сформованості цифрової компетентності викладачів» (Бурак, Карташова, 2023: 26). Це означає, що для успішного впровадження цифрових інновацій необхідно забезпечити відповідну підготовку педагогічного персоналу, розвивати їхні професійні навички та компетентності у сфері цифрових технологій.

Отже, цифрова компетентність є ключовим компонентом підготовки фахівців у сфері гостинності, яка дає змогу підвищити якість освіти, забезпечити конкурентоспроможність випускників на ринку праці та сприяти їхній професійній та особистісній самореалізації в умовах цифрового суспільства.

Інноваційні педагогічні підходи є ключовими в підготовці сучасних фахівців у сфері гостинності, оскільки вони дають змогу адаптувати освітній процес до вимог цифрового суспільства та ринку праці. Серед найбільш ефективних методів виділяються: 1) модель перевернутого класу; 2) інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ); 3) педагогіка гостинності.

*Модель перевернутого класу* стала одним із найпоширеніших інноваційних підходів у сучасній освіті. Цей метод передбачає, що студенти самостійно вивчають теоретичний матеріал поза аудиторією за допомогою відеолекцій та онлайн-ресурсів, а час у класі використовується для практичних занять, дискусій та групової роботи. Дослідники зазначають, що перевернутий клас «являє собою унікальне поєднання навчальних теорій, що колись уважалися несумісними: активних, проблемно-орієнтованих навчальних занять, заснованих на конструктивістській ідеології, та інструктивних лекцій, що впливають із методів прямого навчання, заснованих на біхевіористичних принципах» (Bishop, Verleger, 2013: 24) Вони підкреслюють, що більшість досліджень фокусується на сприйнятті студентами цієї моделі, яка загалом позитивна, хоча є деякі змішані відгуки. Автори рекомендують у майбутніх дослідженнях приділяти більше уваги об'єктивним результатам навчання, використовуючи контрольовані експериментальні або квазіекспериментальні дизайни (Bishop, Verleger, 2013: 25).

Б. Такер описує досвід упровадження перевернутого класу в середній школі, де вчителі помітили зростання взаємодії з вихованцями та покращення їхніх навчальних результатів. Він зазначає: «Після перевертання свого класу Бергманн каже, що він може більш легко опитувати окремих студентів, досліджувати неправильні уявлення щодо наукових концепцій та виправляти помилкові поняття». Це дає змогу створити більш індивідуалізований підхід до навчання та підтримки студентів (Tucker, 2012: 82).



У контексті підготовки фахівців сфери гостинності модель перевернутого класу сприяє активізації навчального процесу, розвитку критичного мислення та практичних навичок, що є надзвичайно важливими у цій галузі.

*Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес* є необхідною умовою для формування цифрової компетентності студентів. Учені досліджують чинники, які перешкоджають викладачам упроваджувати нові ІКТ у свої методи навчання, та пропонують способи подолання цих проблем. Вони зазначають: «Інтеграція ІКТ у навчальні та освітні практики вимагає від науковців модифікувати спосіб подання навчального контенту. Ідея змін приносить як переваги, так і сприйняті бар'єри для науковців, які знаходяться на передовій установи» (Goh, Sigala, 2020: 156).

Автори використовують теорію дифузії інновацій як теоретичну основу для кращого розуміння освітніх змін та пропонують практичні рішення для мотивації та керівництва викладачами щодо інтеграції ІКТ у їхню педагогічну практику. Це включає підвищення кваліфікації викладачів, забезпечення технічної підтримки та створення сприятливого середовища для впровадження технологій.

Інші дослідники підкреслюють важливість розвитку цифрової грамотності та навичок працевлаштування у студентів у контексті цифрової економіки. Вони працюють «для розроблення навчальних програм у галузі гостинності та туризму, орієнтованих на технології, в освіті та галузі для ідентифікації та розвитку необхідних навичок цифрової грамотності та працевлаштування» (Adeyinka-Ojo et al., 2020: 193). Це дає змогу студентам бути більш конкурентоспроможними на ринку праці та готовими до викликів сучасної індустрії гостинності.

*Педагогіка гостинності*, запропонована Дж. Стретманом (2013), акцентує на розвитку емпатії, комунікативних навичок та взаємодії з громадою, що є критично важливими у сфері гостинності. Автор зазначає: «Педагогіка гостинності: емпатія, література та залучення громади» спрямована на розвиток у студентів здатності до співчуття та розуміння інших через літературні твори та активну участь у громадських проєктах (Stratman, 2013: 25).

Цей підхід передбачає використання літератури як засобу для вивчення різних культур, поглядів та досвіду, що допомагає студентам розвивати культурну чутливість та емпатію. Взаємодія з громадою через волонтерські програми та проєкти соціального значення дає змогу студентам застосовувати отримані знання на практиці та розвивати навички комунікації та співпраці.

У сфері гостинності, де взаємодія з людьми є ключовим аспектом роботи, розвиток таких

особистісних якостей є надзвичайно важливим. Педагогіка гостинності допомагає формувати у студентів професійні та етичні цінності, сприяє їхній соціалізації та підготовці до реальних викликів професійної діяльності.

Інноваційні педагогічні підходи, такі як перевернутий клас, інтеграція ІКТ та педагогіка гостинності, є ефективними інструментами для підготовки сучасних фахівців у сфері гостинності. Вони сприяють активізації навчального процесу, підвищенню залученості студентів та розвитку важливих професійних компетентностей.

Упровадження моделі перевернутого класу дає змогу студентам самостійно опановувати теоретичний матеріал та зосереджуватися на практичних аспектах під час занять, що підвищує ефективність навчання. Інтеграція ІКТ у навчальний процес готує студентів до цифрової економіки та сучасних вимог ринку праці, розвиваючи їхню цифрову грамотність та навички працевлаштування. Педагогіка гостинності акцентує на розвитку особистісних якостей, таких як емпатія та комунікація, що є ключовими для успішної кар'єри в індустрії гостинності. Застосування цих інноваційних підходів в освітньому процесі сприятиме формуванню висококваліфікованих фахівців, готових до викликів сучасного цифрового суспільства та здатних ефективно працювати в динамічній сфері гостинності.

У сучасних умовах цифровізації освіти виникає нагальна потреба в розробленні нових підходів до педагогіки та дидактики, які враховують специфіку навчання в цифровому середовищі. С. Сисоева (2021) наголошує на тому, що цифрова реальність зумовлює необхідність трансформації сутнісних позицій педагогічної науки, перегляду форм, методів, засобів і технологій навчання. Вона підкреслює, що на часі розроблення концептуальних положень цифрової педагогіки та дидактики, які б відповідали потребам цифрового суспільства.

Це означає, що педагогічна наука повинна адаптуватися до нових умов, створюючи інноваційні методи навчання, які б сприяли ефективному засвоєнню знань у цифровому середовищі. Зокрема, це стосується інтеграції цифрових технологій у навчальний процес, розроблення електронних навчальних матеріалів, використання віртуальних та доповнених реальностей, а також упровадження адаптивних систем навчання.

Окрім того, важливим є міждисциплінарний підхід до вирішення проблем організації цифрового освітнього процесу. С. Сисоева (2021) підкреслює необхідність об'єднання зусиль учених і практиків педагогічної та психологічної наук, а також фахівців цифрових технологій для спільної роботи над цими питаннями. Такий підхід дасть змогу створити цілісну систему



цифрової педагогіки, яка б урахувала всі аспекти навчання у цифрову епоху.

Розроблення цифрової дидактики включає також переосмислення ролі викладача та студента в навчальному процесі. Викладачі стають фасилітаторами та наставниками, які спрямовують студентів у їх самостійному освоєнні знань, допомагають їм розвивати критичне мислення та навички самостійного навчання. Студенти, своєю чергою, беруть на себе більше відповідальності за власне навчання, активно взаємодіють із цифровими ресурсами та співпрацюють один з одним.

Компетентнісний підхід стає фундаментальною парадигмою сучасної професійної освіти, особливо у сфері гостинності. Н. Черненко (2023) зазначає, що в умовах інноваційного розвитку економіки знання набувають статусу основної рушійної сили, що призводить до зміни вимог до підготовки майбутніх фахівців. Згідно із цим підходом, знання розглядаються не просто як сукупність фактів, а як засіб для вирішення проблем в умовах ризику та невідомості.

У сфері гостинності, яка характеризується динамічністю та постійними змінами, від фахівців вимагається здатність швидко адаптуватися до нових умов, приймати ефективні рішення та бути інноваційними. Компетентнісний підхід передбачає формування у студентів комплексу знань, умінь та навичок, а також особистісних якостей, які дають їм змогу ефективно діяти в професійній сфері.

Н. Черненко (2023) підкреслює важливість використання інноваційних технологій як засобу вдосконалення професійної освіти майбутніх фахівців сфери гостинності. Упровадження сучасних інформаційних технологій у навчальний процес сприяє розвитку професійних компетентностей, необхідних для роботи в сучасних умовах.

Таким чином, компетентнісний підхід спрямований на підготовку фахівців, які не лише володіють необхідними знаннями, а й здатні застосовувати їх на практиці, вирішувати складні професійні завдання та бути конкурентоспроможними на ринку праці.

Упровадження інноваційних педагогічних підходів та цифрових технологій в освіту стикається з низкою викликів та бар'єрів. Alla-Mensah та ін. (2021) досліджують проблеми, з якими стикаються незахищені молоді люди під час доступу до технічної та професійної освіти. Вони пропонують модель «4А» (Availability, Accessibility, Acceptability, Adaptability – наявність, доступність, прийнятність, адаптивність) для аналізу та подолання цих бар'єрів.

Одним із головних викликів є забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх категорій населення, включаючи уразливі групи. Бар'єри можуть бути пов'язані з обмеженим

доступом до Інтернету, недостатньою матеріально-технічною базою, низьким рівнем цифрової грамотності, а також соціально-економічними чинниками.

Окрім того, існують бар'єри, пов'язані з готовністю викладачів до впровадження інновацій. Goh і Sigala (2020) зазначають, що страх перед змінами, недостатні навички роботи з ІКТ та відсутність підтримки з боку адміністрації можуть перешкоджати інтеграції цифрових технологій у навчальний процес.

Для подолання цих викликів необхідно розробити стратегії, спрямовані на підвищення кваліфікації викладачів, забезпечення технічної підтримки, а також створення сприятливого освітнього середовища, яке б стимулювало інновації та активне використання цифрових технологій.

Цифровізація суттєво змінює сферу гостинності, вносячи нові вимоги до підготовки майбутніх фахівців. Н. Черненко (2023) підкреслює, що сучасний світ немислимий без використання різних інформаційних технологій, роль яких в індустрії гостинності різко зросла останніми роками. Автоматизація процесів, використання мобільних додатків, систем управління та онлайн-сервісів стали невід'ємною частиною готельно-ресторанного бізнесу.

В. Бурак і О. Карташова (2023) зазначають, що впровадження цифрових технологій в освітній процес дає змогу студентам підвищити якість підготовки до занять, успішно опанувати світові досягнення та освоювати національний колорит ведення бізнесу. Це також сприяє розвитку навичок використання комп'ютерних засобів, інтенсивному використанню соціальних медіа та розширенню сфери застосування цифрових рішень і сервісів.

Відповідно, освітні установи повинні адаптувати свої програми до нових вимог, включаючи в них курси із цифрових технологій, управління інформаційними системами, цифрового маркетингу тощо. Це забезпечить підготовку фахівців, які зможуть ефективно працювати в умовах цифрової економіки, та сприятиме підвищенню конкурентоспроможності випускників на ринку праці. Основні аспекти інноваційних педагогічних підходів узагальнено нами в табл. 1.

**Висновки.** У сучасних умовах цифровізація освіти виступає не лише як тренд, а й як необхідність, що диктується швидким розвитком технологій та зміною вимог ринку праці. Сфера гостинності, будучи однією з найбільш динамічних галузей економіки, вимагає від майбутніх фахівців високого рівня цифрової компетентності, здатності швидко адаптуватися до змін та впроваджувати інновації у професійну діяльність.

Аналіз наукових джерел показав, що формування цифрової компетентності є ключовим



Таблиця 1

### Основні аспекти інноваційних педагогічних підходів у підготовці фахівців сфери гостинності в умовах цифровізації освіти

№	Інноваційний педагогічний підхід/Концепція	Опис/Характеристика	Переваги	Виклики/Бар'єри
1	Цифрова компетентність	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Формування у викладачів та студентів умінь ефективно використовувати цифрові технології в освітньому процесі та професійній діяльності.</li> <li>- Адаптація до нових технологій цифрового середовища.</li> <li>- Розвиток навичок саморозвитку та навчання протягом життя.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Підвищення якості освіти.</li> <li>- Підготовка конкуренто-спроможних фахівців.</li> <li>- Розвиток критичного та творчого мислення.</li> <li>- Активне залучення студентів до навчального процесу.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Недостатній рівень цифрової компетентності викладачів.</li> <li>- Потреба у постійному оновленні технічних засобів та програмного забезпечення.</li> <li>- Можливі нерівні можливості доступу до цифрових ресурсів серед студентів.</li> </ul>
2	Перевернутий клас	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Студенти самостійно опановують теоретичний матеріал через відеолекції та онлайн-ресурси.</li> <li>- На заняттях зосереджуються на практичних завданнях, обговореннях та груповій роботі.</li> <li>- Поєднання активного, проблемно-орієнтованого навчання з інструктивними лекціями.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Підвищення активності та залученості студентів.</li> <li>- Індивідуалізація навчання.</li> <li>- Розвиток критичного мислення та навичок співпраці.</li> <li>- Більш ефективне використання часу на заняттях.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Необхідність у студентів самодисципліни та мотивації.</li> <li>- Потреба в підготовці якісних відеоматеріалів.</li> <li>- Можливий опір змінам із боку викладачів та студентів.</li> <li>- Необхідність доступу до Інтернету та технічних засобів поза межами навчального закладу.</li> </ul>
3	Інтеграція ІКТ у навчальний процес	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Використання інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні та навчанні.</li> <li>- Застосування теорії дифузії інновацій для подолання бар'єрів упровадження ІКТ.</li> <li>- Підвищення цифрової грамотності викладачів та студентів.</li> <li>- Використання сучасних цифрових інструментів та платформ.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Підготовка студентів до цифрової економіки.</li> <li>- Розвиток навичок працевлаштування.</li> <li>- Збагачення освітнього процесу інтерактивними методами.</li> <li>- Розширення можливостей доступу до освітніх ресурсів.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Нестача технічних ресурсів та обладнання.</li> <li>- Недостатня підготовка викладачів до використання ІКТ.</li> <li>- Спротив змінам та інноваціям.</li> <li>- Потреба у постійній підтримці та оновленні технологій.</li> </ul>
4	Педагогіка гостинності	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Акцент на розвитку емпатії, комунікаційних навичок та взаємодії з громадою.</li> <li>- Використання літератури та мистецтва для розвитку культурної чутливості.</li> <li>- Залучення студентів до громадських проєктів та волонтерської діяльності.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Формування етичних та моральних цінностей.</li> <li>- Розвиток особистісних якостей, важливих для сфери гостинності.</li> <li>- Підвищення соціальної відповідальності студентів.</li> <li>- Покращення навичок комунікації та співпраці.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Вимагає додаткового часу та ресурсів для організації позааудиторної діяльності.</li> <li>- Можливі труднощі у оцінюванні розвитку особистісних якостей.</li> <li>- Потреба у викладачах з високим рівнем емпатії та комунікативних навичок.</li> </ul>





компонентом підготовки сучасних фахівців. Це підтверджують дослідження С. Сисоєвої (2021), яка підкреслює необхідність розвитку цифрових навичок у викладачів і студентів, та В. Бурак і О. Карташової (2023), котрі доводять ефективність впровадження цифрових технологій в освітній процес. Інноваційні педагогічні підходи, такі як модель перевернутого класу, інтеграція ІКТ та педагогіка гостинності, сприяють підвищенню якості освіти та формуванню у студентів необхідних компетентностей. Вони дають змогу зробити навчальний процес більш інтерактивним, персоналізованим та орієнтованим на практичне застосування знань.

Розроблення цифрової педагогіки та дидактики є актуальним завданням сучасної педагогічної науки. Це включає створення нових методів і технологій навчання, які б відповідали потребам цифрового суспільства та сприяли ефективному засвоєнню знань у цифровому середовищі. Компетентнісний підхід у професійній освіті, особливо у сфері гостинності, дає змогу підготувати фахівців, здатних діяти в умовах невизначеності та швидких змін.

Упровадження інноваційних педагогічних підходів стикається з низкою викликів та бар'єрів, таких як недостатня цифрова компетентність викладачів, опір змінам та нерівний доступ до технологій. Для подолання цих проблем необхідно розробляти стратегії, спрямовані на підвищення кваліфікації педагогів, забезпечення технічної підтримки та створення сприятливого освітнього середовища.

Важливим аспектом є поєднання гуманістичних та прагматичних підходів в освіті, що дає змогу не лише забезпечити професійну підготовку, а й сприяти формуванню особистісних якостей, етичних цінностей та соціальної відповідальності студентів. Концепція «розумної освіти», як зазначає В. Андрущенко (2024), стає критично важливою в умовах сучасних викликів, сприяючи розвитку інтелекту, культури та науки як чинників відновлення та розвитку суспільства.

Отже, інноваційні педагогічні підходи до підготовки фахівців у сфері гостинності в умовах цифровізації освіти є необхідними для забезпечення високої якості освіти та відповідності сучасним вимогам ринку праці. Вони сприяють формуванню конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно діяти у цифровому середовищі, впроваджувати інновації та робити внесок у розвиток галузі та суспільства у цілому.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко, В. (2024). Безальтернативна матриця освіти: «розумна освіта» як потреба і реальність XXI століття. *Вища освіта України*, № 1. С. 5–10. [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2024.1\(92\).01](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2024.1(92).01)

2. Бурак, В.Г., Карташова, О.Г. (2023). Ефективність впровадження цифрових технологій в освітній процес підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи. *Педагогічні науки*, № 100. С. 19–27. <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-100-3>

3. Сисоєва, С.О. (2021). Цифровізація освіти: педагогічні пріоритети. *Освіта і суспільство*, № 10–11. С. 8–9. [https://naps.gov.ua/ua/press/about\\_us/2545/](https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/2545/)

4. Черненко, Н.І. (2023). Інноваційні технології як засіб удосконалення професійної освіти майбутніх фахівців сфери гостинності. У *Сучасний стан та потенціал розвитку індустрії гостинності в Україні* (С. 156–158). Матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф., м. Херсон, 25 квітня 2023 р. Херсон: ХДАЕУ. [https://tourlib.net/statti\\_ukr/chenenko4.htm](https://tourlib.net/statti_ukr/chenenko4.htm)

5. Adeyinka-Ojo, S., Lee, S., Abdullah, S.K., & Teo, J. (2020). Hospitality and Tourism Education in an Emerging Digital Economy. *Worldwide Hospitality and Tourism Themes*, 12(2), 193–202.

6. Alla-Mensah, J., Henderson, H., & McGrath, S. (2021). *Technical and Vocational Education and Training for Disadvantaged Youth*. UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training.

7. Bishop, J., Verleger, M.A. (2013, June). The flipped classroom: A survey of the research. У *2013 ASEE Annual Conference & Exposition* (P. 23–1200).

8. Goh, E., Sigala, M. (2020). Integrating Information & Communication Technologies (ICT) into classroom instruction: Teaching tips for hospitality educators from a diffusion of innovation approach. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 20(2), 156–165.

9. Oskam, J.A., Dekker, D.M., Wiegerink, K. (Ред.). (2017). *Innovation in Hospitality Education: Anticipating the Educational Needs of a Changing Profession* (Т. 14). Springer.

10. Stratman, J. (2013). Toward a pedagogy of hospitality: Empathy, literature, and community engagement. *Journal of Education and Christian Belief*, 17(1), 25–59.

11. Terepyshechi, S., Khomenko, H. (2019). The Dialectics of Humanism and Pragmatism as a Basis for the Formation of Higher Education Strategy Development. *Ukrainian Policymaker*, 5, 98–107.

12. Tucker, B. (2012). The flipped classroom. *Education Next*, 12(1), 82–83.

#### REFERENCES

1. Andrushchenko, V. (2024). Bezalternatyvna matrytsia osvity: «rozumna osvita» yak potrebai realnist XXI stolittia [The inevitable matrix of education: «Smart education» as a necessity and reality of the 21st century]. *Vyshcha osvita Ukrainy*, 1, 5–10. [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2024.1\(92\).01](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2024.1(92).01)

2. Burak, V.H., & Kartashova, O.H. (2023). Efektyvnist vprovadzhennia tsyfrovyyh tekhnolohii v osvittinii pidgotovky maibutnykh fakhivtsiv hotelno-restoranoi spravy [Effectiveness of implementing digital technologies in the educational process of training future hotel and restaurant business professionals]. *Pedahohichni nauky*, 100, 19–27. <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-100-3>



3. Sysoieva, S.O. (2021). Tsyfrovyzatsiia osvity: pedahohichni priorytety [Digitalization of education: Pedagogical priorities]. *Osvita i suspilstvo*, 10–11, 8–9. [https://naps.gov.ua/ua/press/about\\_us/2545/](https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/2545/)
4. Chernenko, N.I. (2023). Innovatsiini tekhnolohii yak zasib udoskonalennia profesiinoi osvity maibutnikh fakhivtsiv sfery hostynnosti [Innovative technologies as a means of improving professional education for future hospitality professionals]. In *Suchasnyi stan ta potentsial rozvytku industrii hostynnosti v Ukraini* (pp. 156–158). II All-Ukrainian Scientific and Practical Conference Proceedings (Kherson, April 25, 2023). Kherson: KhDAEU. [https://tourlib.net/statti\\_ukr/chernenko4.htm](https://tourlib.net/statti_ukr/chernenko4.htm)
5. Adeyinka-Ojo, S., Lee, S., Abdullah, S.K., & Teo, J. (2020). Hospitality and tourism education in an emerging digital economy. *Worldwide Hospitality and Tourism Themes*, 12(2), 193–202.
6. Alla-Mensah, J., Henderson, H., & McGrath, S. (2021). *Technical and vocational education and training for disadvantaged youth*. UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training.
7. Bishop, J., & Verleger, M.A. (2013, June). The flipped classroom: A survey of the research. In *2013 ASEE Annual Conference & Exposition* (pp. 23–1200).
8. Goh, E., & Sigala, M. (2020). Integrating information and communication technologies (ICT) into classroom instruction: Teaching tips for hospitality educators from a diffusion of innovation approach. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 20(2), 156–165.
9. Oskam, J.A., Dekker, D.M., & Wiegerink, K. (Eds.). (2017). *Innovation in hospitality education: Anticipating the educational needs of a changing profession* (Vol. 14). Springer.
10. Stratman, J. (2013). Toward a pedagogy of hospitality: Empathy, literature, and community engagement. *Journal of Education and Christian Belief*, 17(1), 25–59.
11. Terepyschyi, S., & Khomenko, H. (2019). The dialectics of humanism and pragmatism as a basis for the formation of higher education strategy development. *Ukrainian Policymaker*, 5, 98–107.
12. Tucker, B. (2012). The flipped classroom. *Education Next*, 12(1), 82–83.

Стаття надійшла до редакції 22.10.2024.  
The article was received 22 October 2024.



## СЕКЦІЯ 4. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

УДК 004.7:378.091.2

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-108-10>**ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОГО СЕРВІСУ KSU24  
В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Петухова Любов Євгенівна,  
докторка педагогічних наук, професорка, в.о. декана педагогічного факультету,  
професорка кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти

*Херсонський державний університет*

petuhova@ksu.ks.ua  
orcid.org/0000-0002-0751-6961

Воропай Наталія Анатоліївна,  
кандидатка педагогічних наук, доцентка, учена секретарка університету

*Херсонський державний університет*

nvoropay@ksu.ks.ua  
orcid.org/0000-0003-3388-5661

Юрчук Юрій Юрійович,  
викладач кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти

*Херсонський державний університет*

yuyurchuk@ksu.ks.ua  
orcid.org/0000-0002-1022-7079

**Мета статті** полягає у всебічному аналізі використання цифрового сервісу KSU24 в організації освітнього процесу закладу вищої освіти з акцентом на оцінку впливу платформи на якість навчання, адаптацію до сучасних умов, розвиток професійних навичок, а також можливості подальшого вдосконалення.

**Методи.** У ході написання статті використано низку методів дослідження: метод аналізу методичної літератури; теоретичні (індукція, аналіз, систематизація, порівняння); емпіричні (бесіда, опитування); методи статистичної обробки.

**Результати.** Одним з інструментів трансформації стала платформа KSU24, яка не лише забезпечила автоматизоване управління освітнім процесом, а й стала основою для інтеграції сучасних технологій у навчання. Вона дала змогу оптимізувати комунікацію між студентами, викладачами та адміністрацією, а також забезпечила зручний доступ до навчальних матеріалів, що критично важливо під час війни. Змішане навчання, що реалізується у Херсонському державному університеті, відкриває нові можливості для розвитку освіти, створюючи умови для активної участі студентів в освітньому процесі.

**Висновки.** Платформа KSU24 у сучасних умовах сприяє адаптації освітнього процесу до нових вимог і стандартів. Таким чином, Херсонський державний університет став не лише адаптивним, а й проактивним учасником освітнього процесу в умовах кризових ситуацій. Цифровізація, яку активно реалізує університет, є не лише відповіддю на виклики сьогодення, а й запорукою його конкурентоспроможності у майбутньому. Інноваційні інструменти, такі як KSU24, стають ключовими для оптимізації взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу та підвищення його загальної ефективності. Досвід Херсонського державного університету може слугувати цінним орієнтиром для інших освітніх установ, що прагнуть упроваджувати нові технології та адаптовувати свої стратегії до сучасних умов.

**Ключові слова:** освітній процес, цифровізація, заклад вищої освіти, KSU24.



## USE OF THE KSU24 DIGITAL SERVICE IN THE ORGANISATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Petukhova Liubov Yevhenivna,  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Acting Dean of the Pedagogical Faculty,  
Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Elementary  
Education

*Kherson State University*  
petuhova@ksu.ks.ua  
orcid.org/0000-0002-0751-6961

Voropai Nataliia Anatoliivna,  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Academic Secretary of the University

*Kherson State University*  
nvoropay@ksu.ks.ua  
orcid.org/0000-0003-3388-5661

Yurchuk Yurii Yuriiiovych,  
Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Elementary  
Education

*Kherson State University*  
yuyurchuk@ksu.ks.ua  
orcid.org/0000-0002-1022-7079

**The purpose** is a comprehensive analysis of the use of the KSU24 digital service in the organization of the educational process of a higher education institution, with a focus on assessing the impact of this platform on the quality of education, adaptation to modern conditions, development of professional skills, and opportunities for further improvement.

**Methods.** In the course of writing the article, a number of the following research methods were used: method of analyzing methodological literature; theoretical (induction, analysis, systematization, comparison); empirical (interview, survey); methods of statistical processing.

**Results.** An important tool for transformation was the KSU24 platform, which not only provided automated management of the educational process, but also became the basis for the integration of modern technologies into education. It allowed us to optimize communication between students, teachers, and administration, and provided convenient access to educational materials, which is critical during the war. Blended learning, which is being implemented at Kherson State University, opens up new opportunities for the development of education, creating conditions for active participation of students in the educational process.

**Conclusions.** The KSU24 platform is an effective tool for modern learning that helps to adapt the educational process to new requirements and standards. Thus, Kherson State University has become not only an adaptive but also a proactive participant in the educational process in crisis situations. Digitalization, which is being actively implemented by the university, is not only a response to the challenges of today, but also a guarantee of its competitiveness in the future. Innovative tools, such as KSU24, are becoming key to optimizing the interaction between all participants in the educational process and increasing its overall efficiency. The experience of Kherson State University can serve as a valuable reference point for other educational institutions seeking to introduce new technologies and adapt their strategies to modern conditions.

**Key words:** *educational process, digitalization, higher education institution, KSU24.*

**Вступ.** У сучасних умовах стрімкого розвитку цифрових технологій, освітні заклади стикаються з необхідністю адаптувати свої системи управління освітнім процесом до нових реалій. Одним із таких рішень є цифрова платформа KSU24, яка відіграє важливу роль у модернізації управління освітніми процесами у закладах вищої освіти. KSU24 – це комплексна система, що надає можливість автоматизованого управління всіма ключовими аспектами освітнього процесу – від моменту вступу

до моніторингу успішності та взаємодії у межах освітнього процесу.

Основною метою розроблення та впровадження KSU24 є підвищення ефективності та прозорості навчальної діяльності. Платформа дає змогу створювати гнучкі умови навчання, зручні для всіх учасників освітнього процесу. Для здобувачів це означає легкий доступ до навчальних матеріалів, розкладів, інформації про оцінки та швидкий зворотний зв'язок. Викладачі отримують інструменти для



автоматизації оцінювання, керування та організації ефективного освітнього середовища. Адміністрація, своєю чергою, може контролювати процеси планування, розподілу ресурсів і моніторингу якості освітнього процесу. Упровадження такої платформи сприяє створенню прозорого і доступного освітнього середовища, де кожен учасник має свої чіткі функції і засоби для ефективної взаємодії.

**Метою статті** є всебічний аналіз використання цифрового сервісу KSU24 в організації освітнього процесу закладу вищої освіти з акцентом на оцінку впливу цього сервісу на якість навчання, адаптацію до сучасних умов, розвиток професійних навичок, а також можливостях подальшого вдосконалення.

#### **Теоретичне обґрунтування проблеми.**

Цифровізація освітнього процесу виступає стратегічною відповіддю на низку викликів, з якими стикається освітня система. У контексті військової агресії цифрові платформи та автоматизовані системи управління освітою набувають вирішального значення, оскільки вони забезпечують безперервність освітнього процесу в умовах, коли традиційні форми навчання стають неможливими.

Зокрема, під час війни, коли інфраструктура закладів освіти може бути зруйнована або ж пошкоджена, а викладачі та студенти вимушені були мігрувати, цифрові технології стають основним інструментом для підтримки освітньої діяльності. Інтеграція цифрових платформ дає змогу забезпечити доступ до навчальних матеріалів та комунікаційних інструментів незалежно від місцезнаходження учасників освітнього процесу.

Херсонський державний університет (ХДУ), який адаптував свою діяльність в умовах воєнної агресії, став прикладом того, як змішане навчання може виступати основним механізмом забезпечення безперервності освіти в кризових умовах. ХДУ активно впроваджує різноманітні інструменти для підтримки змішаного навчання, зокрема комплексну систему KSU24, що забезпечує автоматизоване управління всіма ключовими аспектами освітньої діяльності.

Окрім того, цифровізація освіти не лише вирішує проблеми, що виникають в умовах кризових і екстремальних ситуацій, а й відкриває нові перспективи для розвитку освітніх систем у глобальному масштабі. Вона робить освітній процес більш доступним, стійким до зовнішніх загроз та орієнтованим на майбутні виклики.

ХДУ демонструє, як завдяки цифровізації та впровадженню змішаного навчання можна не лише зберегти освітню діяльність у складних умовах, а й створити нові можливості для розвитку. Цей досвід підкреслює важливість інновацій у навчанні та необхідність подаль-

шого розвитку цифрових технологій у сфері освіти, особливо в умовах тих викликів, з якими стикається Україна нині.

Науковці, такі як О. Співаковський, С. Омельчук, Д. Мальчикова, А. Цапів, О. Лемешук, Н. Носовець, Ю. Мисливець та Є. Барбаш, у своїх дослідженнях акцентують увагу на важливості цифровізації та управлінських стратегій для закладів вищої освіти в умовах вимушеного переміщення та кризових ситуацій.

Вони підкреслюють, що впровадження цифрових платформ є необхідним для збереження стабільності освітнього процесу, що стає особливо актуальним під час військових конфліктів та інших екстремальних обставин. Зокрема, увага звертається на використання цифрових рішень для управління закладом освіти, які включають інструменти балансування ресурсів та оптимізації управлінських процесів. Це дає змогу університетам ефективно реагувати на зміни, забезпечувати високу якість освіти та адаптуватися до нових умов.

Також зазначається, що цифровізація освітнього процесу підвищує ефективність управлінських процесів і забезпечує гнучкість для всіх учасників освітньої діяльності. Цифрові системи відіграють критичну роль у підтримці якості освіти, сприяючи подоланню викликів сучасності та забезпечуючи безперервність навчання в кризових умовах.

**Результати та дискусії.** У контексті змішаного навчання, яке поєднує елементи традиційного та дистанційного навчання, Херсонський державний університет став яскравим прикладом адаптації освітнього процесу в умовах війни. На початку повномасштабного вторгнення 24 лютого 2022 р. освітній процес у закладі було тимчасово призупинено через рішення Міністерства освіти і науки України. Це призвело до переведення роботи університету на дистанційний формат навчання (Співаковський, Омельчук, Мальчикова, Цапів, Лемешук, 2023). Водночас, ураховуючи складні обставини, відновлення освітньої діяльності стало можливим лише завдяки активному впровадженню цифрових освітніх ресурсів, а також синхронним і асинхронним освітнім підходам, які стали невід'ємною частиною діджиталізації університету в цілому (Співаковський, Омельчук, Мальчикова, Цапів, Лемешук, 2023).

Цей перехід на змішане навчання вимагав не лише технічних інновацій, а й адаптації освітніх стратегій, що включає зміни у викладанні, навчальних програмах та оцінюванні знань. Завдяки цим змінам освітній процес у Херсонському державному університеті залишався безперервним (Співаковський, Омельчук, Мальчикова, Цапів, Лемешук, 2023). Ці нововведення дали змогу університету ефективно контролювати якість освітніх матеріалів, забезпечуючи належний рівень



навчання навіть за відсутньої можливості навчання у закладі офлайн.

Одним з основних інструментів, що підтримують цифрову трансформацію, стала платформа KSU24. Вона забезпечує автоматизоване управління ключовими аспектами освітнього процесу, включаючи електронний документообіг та інтеграцію інструментів Google Workspace (Співаковський, Омельчук, Мальчикова, Цапів, Лемещук, 2023). Завдяки масштабній діджиталізації бізнес-процесів та соціальних комунікацій університет зміг перейти до повного електронного документообігу, використовуючи соціальні мережі та Інтернет-комунікації для підтримки спільноти та кризової комунікації (Співаковський, Омельчук, Мальчикова, Цапів, Лемещук, 2023). Ця трансформація сприяла не лише підтримці стабільності освітнього процесу, а й створенню умов для більш активної взаємодії між викладачами вищої освіти та студентами.

У сучасних умовах цифровізації захист особистих даних є одним з основних чинників, що визначають рівень довіри користувачів до інформаційних систем. Платформа KSU24 забезпечує високий рівень інформаційної безпеки завдяки використанню сучасних методів захисту даних та інтеграції з державною електронною платформою «Дія». Ця система є гарантом дотримання вимог нормативно-правового регулювання, що підвищує рівень довіри користувачів, зокрема здобувачів, до безпеки обробки їхніх персональних даних. Оскільки «Дія» є офіційним державним сервісом, вона служить додатковим чинником надійності та захищеності даних у рамках платформи KSU24.

Одним із важливих елементів безпеки є використання корпоративних акаунтів, що дають змогу організувати диференційований доступ до інформаційних ресурсів. Такий підхід сприяє ефективному управлінню правами доступу та знижує ймовірність несанкціонованого проникнення в систему. Завдяки цьому досягається високий рівень конфіденційності та персоналізації доступу, що є необхідними складниками інформаційної безпеки у контексті сучасних вимог до захисту даних. Корпоративні акаунти забезпечують контрольовану взаємодію користувачів із платформою, що є критично важливим для зниження ризиків витоку даних.

Також платформа KSU24 упроваджує двофакторну автентифікацію як важливий засіб для підвищення рівня захисту акаунтів користувачів. Цей метод є одним із найефективніших механізмів боротьби з кіберзагрозами та забезпеченням цілісності даних, що, своєю чергою, також сприяє підвищенню рівня довіри здобувачів до платформи.

Важливим аспектом цифровізації є також упровадження дистанційного навчання, яке охоплює як синхронні, так і асинхронні формати. Це дає змогу зберігати високий стандарт якості освіти, адже здобувачі можуть отримувати матеріали та зворотний зв'язок у зручний для них час (Співаковський, Омельчук, Мальчикова, Цапів, Лемещук, 2023). В умовах війни це стало критично важливим для забезпечення безперервності освітнього процесу, що підкреслює необхідність глибокого аналізу внутрішніх ресурсів і чинників, які забезпечують стабільність освітнього процесу (Співаковський, Мальчикова, Яценко, 2024).

Змішане навчання в Херсонському державному університеті завдяки платформі KSU24 та активній цифровізації освітнього процесу дало змогу не лише зберегти освітній процес у складних умовах, а й відкрило нові можливості для подальшого розвитку. Цифровізація виступає ключовим чинником у підвищенні ефективності навчання та забезпеченні його якості, що особливо актуально у сучасному оцифрованому світі (Носовець, Мисливець, Барбаш, 2024). Вона створює умови для інноваційних підходів у навчанні, розширюючи можливості для самостійної роботи та інтеграції нових технологій в освітній процес, що, своєю чергою, підвищує конкурентоспроможність.

Тобто для організації освітнього процесу вкрай важливо використовувати інноваційні інструменти, які здатні оптимізувати взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу: студентами, викладачами та адміністрацією. Одним із таких ефективних інструментів є платформа KSU24, розроблена з метою покращення якості освіти та спрощення комунікації в університетському середовищі.

KSU24 пропонує широкий спектр функцій, що охоплюють основні компоненти освітнього процесу. Вона не лише полегшує організаційні завдання, а й сприяє підвищенню ефективності навчання завдяки інтегрованим інструментам для комунікації, моніторингу та управління. Завдяки своєму багатofункціональному характеру платформа KSU24 стає незамінним ресурсом для університету, що дає змогу оптимізувати процес навчання, створювати більш тісний зв'язок між учасниками освітнього процесу і підвищувати його загальну ефективність.

Із метою визначення ефективності використання платформи KSU24 та її впливу на освітній процес було проведено опитування серед студентів педагогічного факультету Херсонського державного університету. Загальна кількість респондентів становила 84 особи. Під час аналізу відповідей було визначено три ключові критерії, що характеризують платформу KSU24.

Перший критерій, що був досліджений у ході опитування, – це вплив платформи KSU24 на мотивацію до навчання. Він має велике зна-

чення, оскільки відображає, наскільки ефективно платформа сприяє підтримці інтересу студентів до освітнього процесу. Платформа KSU24 повинна забезпечувати не лише інформативний, а й інтерактивний контент, який стимулює студентів до регулярного виконання завдань. Такі завдання, що викликають інтерес і сприяють активній участі, позитивно впливають на активність, а також стимулюють прагнення досягати нових результатів. Окрім того, різноманітність методів подачі навчального матеріалу забезпечує залучення студентів та підтримку високої мотивації протягом усього освітнього процесу.

Перед студентами було поставлено два основні питання:

1. Чи допомагає платформа KSU24 підтримувати вашу зацікавленість у навчанні?

Результати дослідження свідчать про значний позитивний вплив платформи на мотивацію студентів. Зокрема, 53,6% респондентів відзначили, що платформа значною мірою допомагає підтримувати їхній інтерес до навчання, а 29,8% вважають, що вона сприяє цьому певною мірою. Такі відповіді вказують на високу ефективність платформи в контексті стимулювання мотивації до навчання. Лише 11,9% студентів зазначили, що платформа має незначний вплив на їхню зацікавленість і 4,7% – що взагалі не впливає. Результати опитування представлені на рис. 1.

2. Чи спонукають вас матеріали на платформі до регулярного виконання завдань?

Що стосується впливу матеріалів платформи на регулярність виконання завдань, то 47,6% респондентів указали, що матеріали платформи завжди спонукають їх до виконання завдань, а ще 33,3% – що це трапляється досить часто. Ці результати свідчать про те, що контент платформи має високу мотиваційну цінність для студентів. Однак 14,3% опитаних зазначили, що матеріали іноді спонукають їх до виконання завдань, а 4,8% – що вони не мають такого впливу. Результати продемонстровано на рис. 2.

Результати демонструють значну ефективність платформи KSU24 у стимулюванні мотивації до навчання, підтверджуючи, що вона значною мірою сприяє зацікавленості студентів в освітньому процесі та регулярному виконанню завдань.

Другий критерій, що був оцінений у ході опитування, стосується доступності освітнього контенту та технічної зручності платформи KSU24. Цей критерій є важливим для визначення ефективності платформи, оскільки від того, наскільки зручним є доступ до матеріалів, залежить здатність студентів навчатися без перешкод. Ключовими аспек-

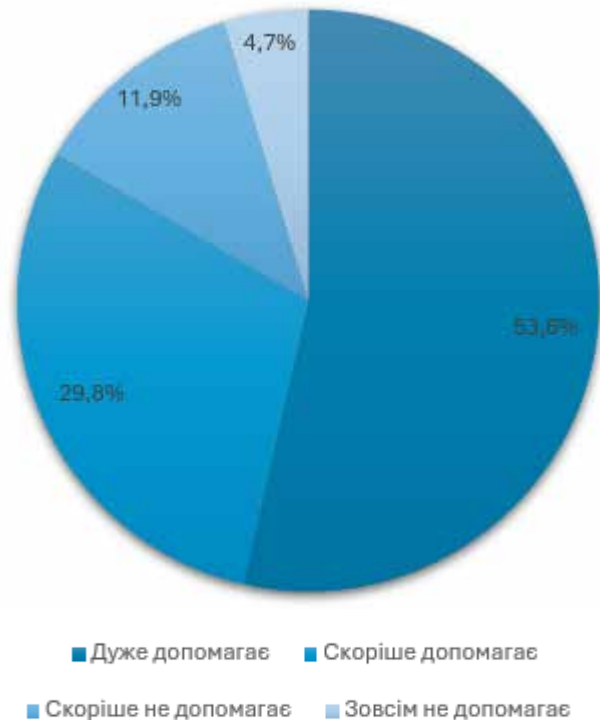


Рис. 1. Результати першого питання критерію впливу платформи KSU24 на мотивацію студентів

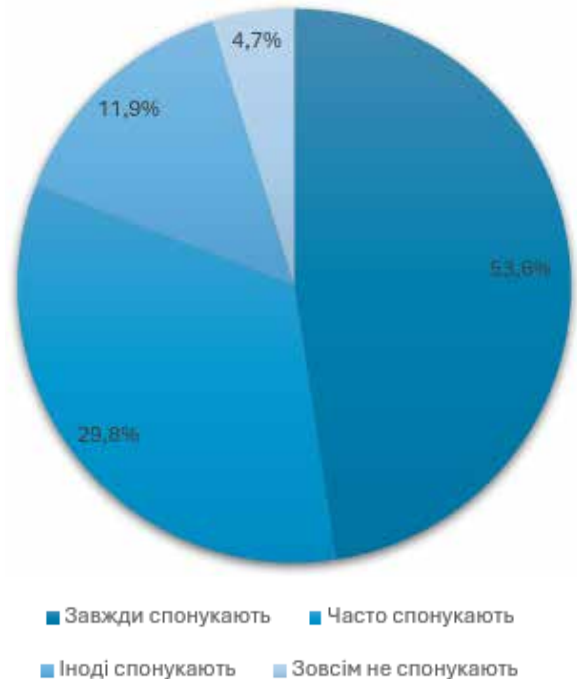


Рис. 2. Результати другого питання критерію впливу платформи KSU24 на мотивацію студентів



тами є швидкість завантаження контенту, адаптивний дизайн для різних пристроїв, а також стабільність роботи платформи. Для студентів з обмеженими технічними можливостями важливо, щоб платформа була доступною і зручною для використання. Зручний інтерфейс та відсутність технічних труднощів дають змогу студентам зосередитися на навчанні, а не витратити час на вирішення проблем із платформою.

Перед студентами було поставлено такі питання:

1. Чи легко вам отримати доступ до всіх необхідних матеріалів на платформі?

Результати опитування показали, що більшість студентів задоволена доступністю матеріалів на платформі. 57,1% респондентів зазначили, що отримати доступ до необхідних матеріалів дуже легко, а 29,8% вважають, що це скоріше легко. Лише 9,5% студентів зазначили, що їм скоріше важко отримати доступ до матеріалів, а 3,6% – що це дуже важко. Це свідчить про загальну зручність і доступність контенту для більшості студентів. Результати представлено на рис. 3.

2. Чи виникають у вас технічні труднощі під час використання платформи KSU24?

Щодо технічних труднощів, то 45,2% респондентів відповіли, що вони ніколи не стикаються з технічними проблемами під час використання платформи, а 35,7% – що технічні труднощі виникають рідко. Це свідчить про стабільну

роботу платформи та її технічну зручність для більшості користувачів. Однак 11,9% студентів указали, що технічні труднощі виникають часто, а 7,2% – що вони виникають постійно, що вказує на необхідність подальшого вдосконалення технічної частини платформи. Результати ви можете побачити на рис. 4.

Загалом результати свідчать про високу доступність освітнього контенту та технічну зручність платформи KSU24, що дає змогу студентам зосередитися на навчанні без значних технічних перешкод. Однак є певний відсоток користувачів, які стикаються з труднощами, що вимагає подальших покращень у технічній підтримці платформи.

Третій критерій, який ми досліджували, стосується ефективності зворотного зв'язку між викладачем і студентами. Зворотний зв'язок є важливим елементом освітнього процесу, оскільки він дає змогу студентам усвідомити свої сильні та слабкі боки, коригувати свої помилки та покращувати результати навчання. Щоб цей процес був ефективним, зворотний зв'язок має бути своєчасним, інформативним та підтримуючим, а також надаватися в зручній для студентів строки. Це дає змогу оперативно реагувати на рекомендації викладача, що сприяє розвитку та успішному навчанню.

Студентам було поставлено такі питання:

1. Чи задоволені ви своєчасністю отримання зворотного зв'язку від викладача через платформу?

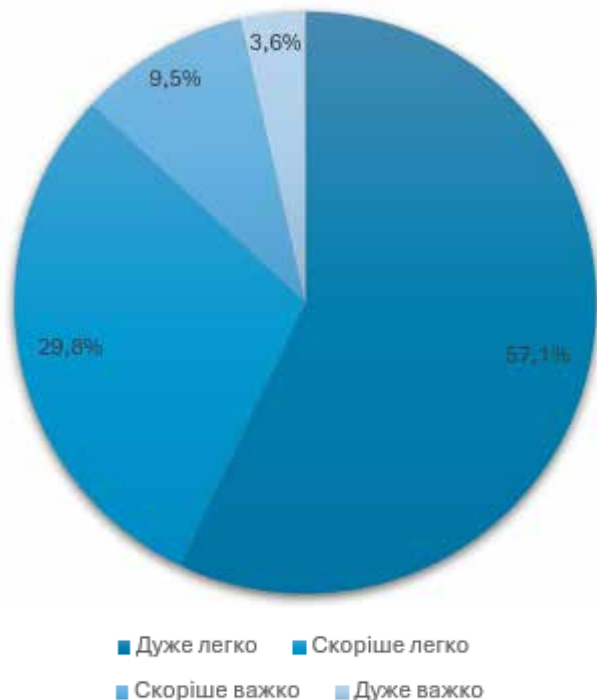


Рис. 3. Результати першого питання критерію доступності та технічної зручності платформи

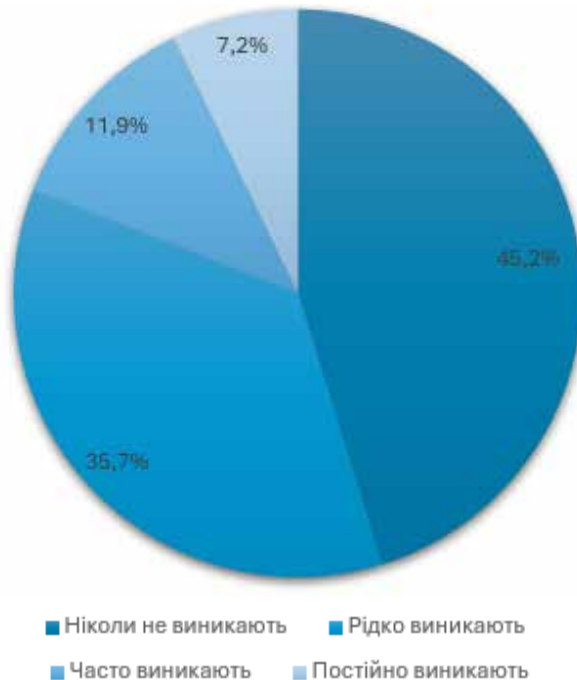


Рис. 4. Результати другого питання критерію доступності та технічної зручності платформи





Результати опитування показали, що більшість респондентів задоволена зворотним зв'язком від викладачів через платформу. 54,8% студентів повністю задоволені своєчасністю отримання зворотного зв'язку, а 28,6% респондентів зазначили, що вони скоріше задоволені. Лише 10,9% респондентів висловили невдоволення зворотним зв'язком, указавши, що вони скоріше не задоволені, і 5,7% – що зовсім незадоволені. Результати представлено на рис. 5.

2. Наскільки корисні для вас коментарі та рекомендації викладача до виконаних завдань?

Щодо корисності коментарів та рекомендацій викладачів 59,5% респондентів зазначили, що вони дуже корисні для їхнього навчання. 28,8% студентів вважають їх скоріше корисними, тоді як 7,2% вказали, що вони скоріше не корисні, і 4,2% респондентів зазначили, що коментарі зовсім не корисні для них.

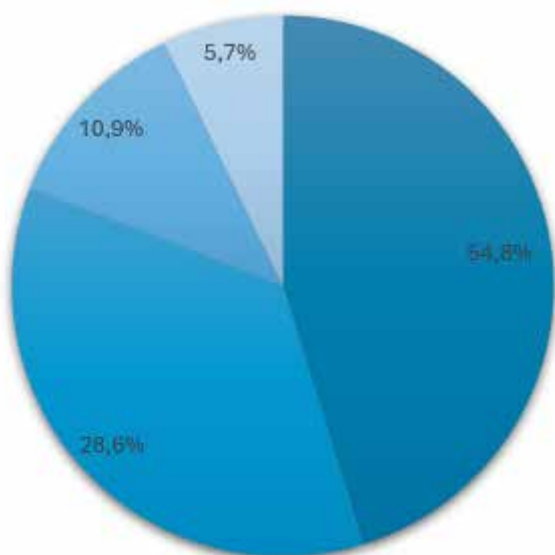
Загалом результати опитування підтверджують, що платформа KSU24 забезпечує ефективний зворотний зв'язок між викладачами та студентами. Більшість студентів отримує своєчасні та корисні рекомендації, що допомагає їм покращувати результати навчання. Водночас є незначна кількість респондентів, які вважають цей процес менш ефективним, що може свідчити про необхідність удосконалення зворотного зв'язку у деяких випадках.

**Висновки.** Цифровізація освіти є стратегічною відповіддю на сучасні виклики, особливо

в умовах військової агресії, де традиційні форми навчання стають неможливими. Війна вимагає використання цифрових технологій, які забезпечують безперервність навчання навіть коли інфраструктура пошкоджена, а студенти та викладачі змушені мігрувати. Херсонський державний університет виступає прикладом успішної адаптації до кризових умов, використовуючи платформу KSU24 для підтримки змішаного навчання та автоматизованого управління. Це дає змогу університету зберігати якість освіти, оптимізувати управлінські процеси та забезпечувати стабільність освітньої діяльності. Досвід ХДУ підкреслює важливість цифрових інновацій для стійкості й розвитку освітньої системи, особливо в умовах зовнішніх загроз.

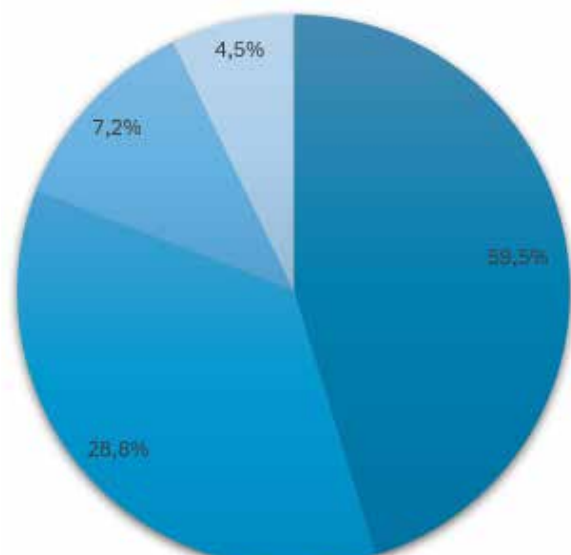
Результати дослідження свідчать, що платформа KSU24 суттєво сприяє підвищенню мотивації студентів до навчання. Більшість респондентів відзначила, що система ефективно підтримує їх зацікавленість в освітньому процесі, а також стимулює до регулярного виконання завдань.

Що ж стосується доступності навчальних матеріалів, то результати дослідження показали, що більшість студентів задоволена легкістю доступу до необхідних ресурсів на платформі. Високий рівень організації контенту дає змогу студентам безперешкодно знаходити потрібні матеріали для навчання, що підтверджує ефективність системи навігації. Також більшість респондентів не стикається з технічними труднощами під час використання плат-



■ Повністю задоволений ■ Скоріше задоволений  
■ Скоріше незадоволений ■ Зовсім незадоволений

Рис. 5. Результати першого питання критерію ефективності зворотного зв'язку



■ Дуже корисні ■ Скоріше корисні  
■ Скоріше не корисні ■ Зовсім не корисні

Рис. 6. Результати другого питання критерію ефективності зворотного зв'язку



форми, що вказує на її стабільну роботу. Це дає змогу студентам зосередитися на освітньому процесі, не витрачаючи час на вирішення технічних проблем, що підвищує ефективність навчання.

Зворотний зв'язок, який студенти отримують через платформу, був оцінений як дуже ефективний. Більшість респондентів зазначила, що своєчасність отримання зворотного зв'язку від викладачів дає змогу оперативно коригувати свої помилки та покращувати результати. Окрім того, більшість студентів визнала коментарі та рекомендації викладачів корисними, що позитивно впливає на якість виконаних завдань і загальний навчальний процес.

Отже, результати дослідження підтверджують, що платформа KSU24 є потужним інструментом для підвищення мотивації студентів, забезпечення зручного доступу до навчальних матеріалів і підтримки ефективного зворотного зв'язку між викладачами та студентами. Хоча більшість респондентів висловила позитивні відгуки, є кілька аспектів, що потребують удосконалення, зокрема у сфері зворотного зв'язку та технічної частини платформи. Проте у цілому платформа KSU24 демонструє великий потенціал для подальшого розвитку та вдосконалення освітнього процесу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Носовець Н., Мисливець Ю., Барбаш Є. (2024), Цифровізація освітнього процесу закладів вищої освіти.

Дидактика, (2), 8–14. DOI: <https://doi.org/10.69842/DIDACTICS.24.2.1>

2. Spivakovsky O., Malchylova D., Yatsenko V. (2024) Digitalisation of crisis management and resource balancing for educational quality assurance at a displaced university. *Information Technologies and Learning Tools*, Vol. 102, Iss. 4, 130–147 DOI: 10.33407/itlt.v102i4.5761

3. Spivakovsky Oleksandr, Omelchuk Serhii, Malchykova Daria, Tsapiv Alla and Lemeshchuk Oleksandr (2023). Academic solidarity and digitization: Management of a displaced university. *Problems and Perspectives in Management*, 21(2-si), 40–51. DOI:10.21511/ppm.21(2-si).2023.06

#### REFERENCES

1. Nosovets N., Myslyvets Yu., Barbash Ye. (2024), *Tsyfrovizatsiia osvithnoho protsesu zakladiv vyshchoi osvity. Dydaktyka*, (2), 8–14. DOI: <https://doi.org/10.69842/DIDACTICS.24.2.1>

2. Spivakovsky O., Malchylova D., Yatsenko V. (2024) Digitalisation of crisis management and resource balancing for educational quality assurance at a displaced university. *Information Technologies and Learning Tools*, Vol. 102, Iss. 4, 130–147 DOI: 10.33407/itlt.v102i4.5761

3. Spivakovsky Oleksandr, Omelchuk Serhii, Malchykova Daria, Tsapiv Alla and Lemeshchuk Oleksandr (2023). Academic solidarity and digitization: Management of a displaced university. *Problems and Perspectives in Management*, 21(2-si), 40–51. DOI:10.21511/ppm.21(2-si).2023.06

*Стаття надійшла до редакції 21.10.2024.  
The article was received 21 October 2024.*



УДК 004.8:[378.016:81'28]

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-108-11>

## ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «КРАЇНОЗНАВСТВО»

Співаковська Євгенія Олександрівна,  
докторка педагогічних наук, професорка,  
професорка кафедри англійської філології та світової літератури  
імені професора Олега Мішукова  
*Херсонський державний університет*  
spivakovska@ksu.ks.ua  
orcid.org/0000-0002-7974-4736

Бибик Тетяна Григорівна,  
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти  
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»  
*Херсонський державний університет*  
tanya\_bibik@ukr.net  
orcid.org/0009-0008-4238-4125

Розвиток вищої освіти в умовах сьогодення тісно пов'язаний зі штучним інтелектом. Його вплив сьогодні настільки глобальний, що не залишається сумніву в раціональності й необхідності запровадження на всіх рівнях освіти. **Мета статті** полягає у визначенні ролі та значення використання штучного інтелекту, зокрема чату GPT, у процесі опанування англійської мови у закладах вищої освіти з дисципліни «Країнознавство». Для досягнення мети було використано такі **методи дослідження**, як порівняльний та системний аналіз наукових джерел із даної проблематики, синтез та узагальнення, аналіз наявних підходів до використання штучного інтелекту на заняттях з англійської мови, а також опис попередніх етапів експерименту. **Результати**. У статті порушено питання результативності використання штучного інтелекту в освітню практику здобувачів вищої освіти. Наведено різні підходи до визначення поняття «штучний інтелект». Зокрема, організовано і проведено констатувальний етап експерименту та узагальнено його результати. Дані проведеного експерименту свідчать про те, що застосування чату GPT сприяє глибшому та ефективнішому закріпленню іншомовного матеріалу та активізує саморозвиток учасників освітнього процесу. Окрім того, даний підхід до навчання дає змогу більш ефективно вирішувати цілу низку дидактичних завдань, зокрема: формувати і вдосконалювати навички формулювання запитань; збільшувати словниковий запас, як активний так і пасивний, лексикою сучасної англійської мови; формувати стійку мотивацію студентів до іншомовної діяльності. За результатами дослідження зроблено **висновки**: сьогодні ми спостерігаємо важливий фокус розвитку штучного інтелекту та застосування у сфері освіти, це є результатом стрімкого розвитку технологій штучного інтелекту, які відкривають велике коло різноманітних можливостей особистості в різних видах діяльності. Зокрема, застосування чату GPT у процесі опанування змісту дисципліни «Країнознавство» показало значну результативність у вивченні англійської мови.

**Ключові слова:** чат GPT, чат-бот, промт, Інтернет-енциклопедія з країнознавства, словниковий запас, переваги III, недоліки III.



## USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE DURING STUDYING THE DISCIPLINE OF GEOGRAPHY

Spivakovska Evgenia Oleksandrivna,  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Professor at the Department of English Philology and World Literature named after  
Professor Oleg Mishukov  
*Kherson State University*  
spivakovska@ksu.ks.ua  
orcid.org/0000-0002-7974-4736

Bibyk Tatiana Hryhorivna,  
Obtaining the third (educational and scientific) level of higher education  
specialties 011 Educational, pedagogical sciences,  
*Kherson State University*  
tanya\_bibik@ukr.net  
orcid.org/0009-0008-4238-4125

The development of higher education in today's conditions is closely related to artificial intelligence. Today, its influence is so global that there is no doubt about the rationality and necessity of its implementation at all levels of education. **The purpose of the article** is to determine the role and significance of using artificial intelligence, in particular the GPT chat, in the process of learning English in institutions of higher education in the discipline of «Local Studies». To achieve the goal, such research methods were used as comparative and systematic analysis of scientific sources on this issue, synthesis and generalization, analysis of existing approaches to the use of artificial intelligence in English classes, as well as a description of the previous stages of the experiment. **Results.** The article raises the question of the effectiveness of the use of artificial intelligence in the educational practice of students of higher education. Various approaches to defining the concept of artificial intelligence are presented. In particular, the ascertainment phase of the experiment was organized and conducted and its results were summarized. The data of the conducted experiment indicate that the use of GPT chat contributes to a deeper and more effective consolidation of foreign language material and activates the self-development of participants in the educational process. In addition, this approach to learning allows you to more effectively solve a number of didactic tasks, in particular, to form and improve the skills of formulating questions; to increase the vocabulary, both active and passive, with the vocabulary of modern English; to form a stable motivation of students for foreign language activity. The results of the study **concluded:** today we are observing an important focus of artificial intelligence development and application in the field of education. This is the result of the rapid development of artificial intelligence technologies, which open up a wide range of diverse opportunities for individuals in various types of activities. In particular, the use of GPT chat in the process of mastering the content of the discipline «Local Studies» has shown significant effectiveness in learning English.

**Key words:** *ChatGPT, chatbot, prompt, experiment, internet encyclopedia for country studies, vocabulary, English teaching methodology, AI advantages, AI disadvantages.*

**Вступ.** Сьогодні в освітньому процесі вищої школи поширюються інноваційні інструменти, які кожний по-своєму надають можливість здобувачам вищої освіти підвищувати свою раціональність і продуктивність в освітній діяльності. ШІ та ChatGPT мають багато переваг для самореалізації. Однак є і побоювання – «поява ШІ та ChatGPT вплинуть на академічну доброчесність і якість навчання студентів... Технологія ШІ не керується поняттями моралі чи доброчесності, а отже, усю відповідальність покладено на користувача» (Андрощук та ін., 2024). Науковці акцентують увагу на тому, що «перед освітянами постає необхідність вкотре переглянути та критично оцінити підходи до навчання, зважити всі переваги та недоліки використання ШІ в освітньому процесі» (Андрощук та ін., 2024).

Використання штучного інтелекту під час вивчення іноземної, зокрема англійської, мови привертає увагу науковців та методистів як у вітчизняній, так і в зарубіжній літературі. Сьогодні відомі праці таких вітчизняних дослідників, як І. Довженко, Н. Новохатська, О. Загородня, Л. Морська, І. Зачепа, В. Грицишина, Н. Габрусєва, А. Шевченко, Г. Андрощук та ін. Проте визначенню ролі штучного інтелекту, зокрема особливостям використання чату GPT під час вивчення дисципліни «Краєзнавство», поки що приділено недостатньо уваги.

**Мета статті** полягає у визначенні ролі та значення використання штучного інтелекту, зокрема чату GPT, у процесі опанування англійської мови у закладах вищої освіти з дисципліни «Країнознавство». Нами використано низку методів, зокрема аналіз



наукової літератури, узагальнення інформації, спостереження, результати первинного етапу експерименту узагальнено і зроблено висновки.

**Результати дискусії.** Як відомо, штучний інтелект (ШІ) (artificial intelligence – AI) розуміють як властивість автоматичних систем брати на себе окремі функції інтелекту людини, наприклад вибирати й ухвалювати оптимальні рішення на основі раніше одержаного досвіду й раціонального аналізу зовнішніх дій (Савченко, 2017).

Водночас науковці характеризують штучний інтелект як науку і технологію, здатну відтворити процеси мислення людського мозку і направити їх на створення й обробку різних комп'ютерних програм, інтелектуальних машин, які здатні цілком замінити чи спростити людську роботу; також як сферу інформатики, що займається розробленням інтелектуальних комп'ютерних систем, тобто систем, що володіють можливостями, які ми традиційно пов'язуємо з людським розумом (Піжук, 2019: 42). Існує визначення штучного інтелекту і в такій інтерпретації: здатність цифрових пристроїв виконувати ті завдання, що властиві розумним істотам (Візнюк, 2021: 15).

Одним з інструментів ШІ є GPT – чат-бот, який навчений розуміти підтекст розмови і генерувати свої відповіді, щоб вони звучали природно. Він має здатність комунікувати з людьми та давати розгорнуті відповіді на їхні запитання. При цьому його відповіді не здаються такими, що їх написав робот, він імітує реальні розмови і здатний пояснювати, запам'ятовувати те, що йому говорили раніше під час розмови; генерувати ідеї, коли його запитують, та навіть просити вибачення, коли не має відповіді чи надав неадекватну відповідь.

Розглянемо деякі варіанти використання чату GPT у вивченні англійської мови, зокрема дисципліни «Країнознавство»:

- Можна звертатися за допомогою до чату виправляти помилки, при цьому краще звертатися саме англійською мовою. Якщо буде допущено помилку, у наступному повідомленні GPT вкаже на неї. Якщо щось не зрозуміло, можна звернутися з проханням пояснити детальніше, а також попросити бот показати більше речень, де є приклади потрібної конструкції, або поставити додаткові запитання.

- GPT здатен допомогти навчитися краще писати тексти англійською. Для цього можна спробувати написати власний текст певної тематики і попросити чат-бот зробити те ж саме, а далі порівняти їх: знайди сильні боки у своєму варіанті та запозичити щось із тексту, створеного нейромережею.

- Складати й усучаснити план навчання.
- Сприймати чат як свого language partner, з ким можна попрактикуватися у спілкуванні.

Формувати певні платформи для навчання тощо.

Нами було проведено дослідження з проблеми використання здобувачами вищої освіти GPT із вивчення дисципліни «Країнознавство». Зазначимо, що в ході проведення даного дослідження було використано матеріали унікальної Інтернет-енциклопедії, розробленої професором Херсонського державного університету Євгенією Співаковською (<http://engstudy.kspu.edu>). Адже в даній енциклопедії окремо представлено розділ про спорт як США, так і Великої Британії: «Culture: Sport; Music; Cinema; Literature; Science; Theatres». Щоб перевірити ефективність знань учасників експерименту, їм потрібно було пройти тестування, яке будувалося за матеріалами енциклопедії та результати якого наведено вище.

Експеримент складався з двох етапів. На першому студенти працювали з базовими знаннями. На другому етапі в пошуку відповідей на семінарські заняття було запропоновано використовувати чат GPT, працюючи над заданою темою. Результати обох етапів було оцінено за допомогою тестів, які дали змогу порівняти рівень засвоєння матеріалу та ефективність використання цифрових технологій. Результати нами узагальнено в табл. 1.

Як бачимо, за результатами другого опитування отримано достатньо високі показники, практично на два бали порівняно з першим опитуванням. Це говорить про високу функціональність чату GPT, про результативність реалізації компетенції, що дає змогу працювати в чаті, сформованість навички формулювати запитання та критично оцінювати зміст відповідей. Таким чином, практика застосування чату GPT виявилася продуктивною і має свої перспективи в опануванні іноземної мови здобувачами вищої освіти.

Уважаємо за необхідність наголосити про коректність побудови запиту, тобто промту. Prompts у контексті ChatGPT – фрагмент тексту, який передається моделі як вхідні дані й надає напрям для її відповіді. Підказка, або prompts, може бути запитанням, твердженням або набором інструкцій. Саме через них задається контекст для вирішення завдання чи просто розмови. Для цього потрібно мати базові знання з побудови запитань англійською мовою. Окрім того, важливо дотримуватися таких правил (Гончаренко, 2023):

- Чітко визначати завдання чи мету розмови. Саме людина має задати напрям.

- Надати максимум довідкової інформації в запиті або вказати контекст, який необхідний для розуміння завдання.



Таблиця 1

### Порівняльна характеристика результатів тестування студентів

№ з/п	Кількість отриманих балів за результатами першого тестування	Кількість отриманих балів за результатами другого тестування
1	10	9,57
2	6,19	9,19
3	5,24	9,60
4	5,24	9,59
5	6,67	9,19
6	7,14	9,18
7	8,57	9,33
8	7,14	9,6
Середній бал:	7	9,4

• Використовувати конкретні приклади і навпаки – намагатися уникати загальних та абстрактних понять, адже система може їх просто не врахувати.

• Не слід використовувати занадто складну мову або технічний жаргон.

• Варто слідкувати за тим, аби не включати кілька завдань в один запит. Короткі завдання система розуміє краще. Тут важливо розділяти додаткову інформацію і саме запитання. У довідці може бути велика кількість даних, однак саме формулювання того, що ви хочете отримати від системи, має бути лаконічним і прямолинійним (Гончаренко, 2023).

Також у ході експерименту було проведено підсумкове анкетування студентів щодо ролі ШІ в освітньому процесі, зокрема під час вивчення країнознавства (рис. 1).

Як бачимо, 87,5% опитуваних зазначили, що вивчення дисципліни «Країнознавство» є важливим аспектом у вдосконаленні знань та навичок використання іноземної мови та в розумінні особливостей культури англійських країн. 75% опитуваних зауважили, що самостійний пошук інформації для практичних занять із країнознавства займає у них понад дві години. А тому 87% опитуваних зауважили, що використання новітніх технологій, у тому числі штучного інтелекту, здатне допомогти в організації освітнього процесу, зокрема в самостійній роботі студента, і саме стільки ж опитуваних уже активно використовують ШІ у своєму навчанні. А 50% студентів використовують чат GPT під час підготовки практичних завдань до дисципліни «Країнознавство».

У ході даного опитування було з'ясовано переваги у використанні ШІ. Від здобувачів вищої освіти нами отримано такі відповіді: швидкість підготовки до занять, актуальна інформація, допомога в поглибленні знань. На думку 71,4% опитаних, творчі завдання з дисципліни «Країнознавство» змотивували

бажання глибше вивчити тему, а 28,6% респондентів зазначили, що дані завдання зацікавили їх до вивчення освітніх компонентів. Усі 100% опитуваних переконані, що дисципліна «Країнознавство» за своїм змістом і методами здатна покращити якість і результативність вивчення іноземної мови. На думку всіх без винятку респондентів, їх задовольняють структура та наповнення творчих завдань. Також усі опитувані зазначили, що штучний інтелект допомагає їм у підготовці до практичних занять.

Серед переваг використання штучного інтелекту здобувачі вищої освіти відзначили швидкість знаходження інформації, але зауважили, що платформа Moodle є незручною для роботи.

Серед недоліків використання штучного інтелекту здобувачами вищої освіти названі такі:

- певні неточності у відповідях;
- інколи надання науково не перевіреної або ж навіть недостовірної інформації;
- брак інформації з певних тем.

Однак, як показала практика, застосування чату GPT сприяє глибшому та ефективнішому закріпленню іншомовного матеріалу та активізує саморозвиток учасників освітнього процесу. Окрім того, запровадження інноваційного інструментарію в освітній процес дає змогу більш ефективно вирішувати цілу низку дидактичних завдань, зокрема формувати і вдосконалювати навички формулювання запитань; збільшувати словниковий запас, як активний, так і пасивний, лексичною грамотністю сучасної англійської мови; формувати стійку мотивацію до іншомовної діяльності; дотримуватися принципів академічної доброчесності тощо.

Нами визначено деякі поради для здобувачів вищої освіти під час організації самостійної роботи. Серед них:

ChatGPT може допомогти користувачеві покращити текст. Окрім того, можна спочатку

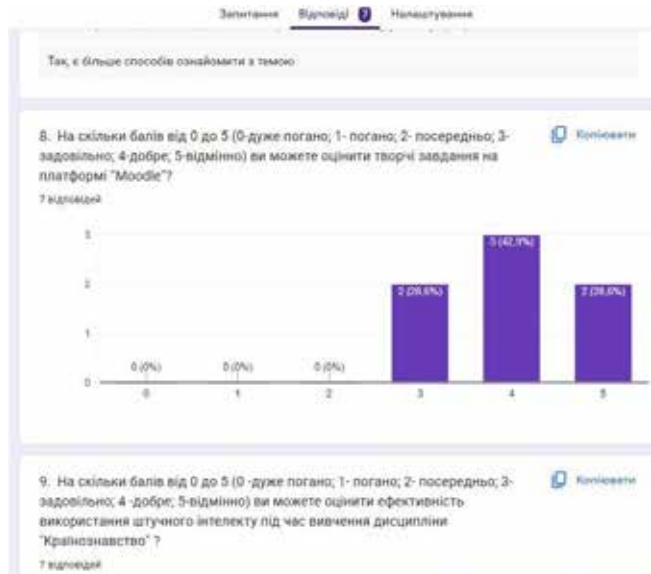
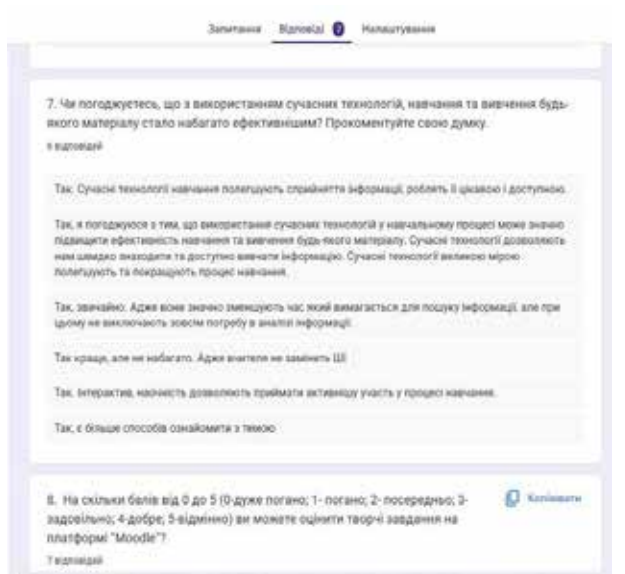
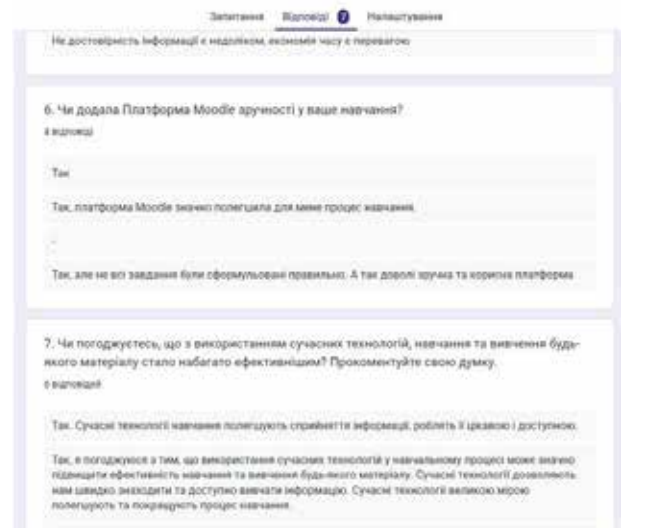
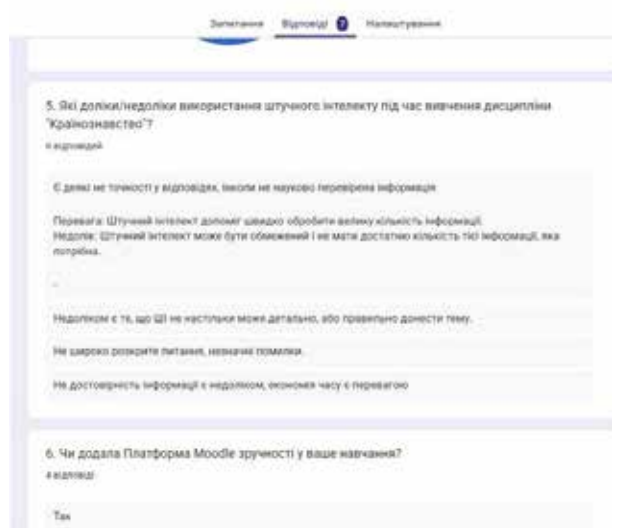


Рис. 1. Підсумкове анкетування щодо ролі ШІ у вивченні країнознавства



написати потрібний текст власноруч, а потім дати таке ж завдання ШІ. Після цього порівняти тексти і знайти переваги та недоліки у власному варіанті, а також визначити, що можна запозичити з тексту ШІ. Але треба звернути увагу на те, що під час використання ChatGPT у цих цілях не слід просто копіювати його тексти, адже це не покращить навички того, хто навчається.

ChatGPT може виправити помилку в тексті. Це дасть змогу проаналізувати виправлення та звернути увагу на те, як можна покращити граматику, структуру речень і зв'язність тексту. Якщо буде важко зрозуміти помилку, можна попросити детальнішого пояснення або поставити йому додаткові запитання. Можна попросити ШІ підготувати різноманітні вправи, наприклад на знання граматики, указавши необхідну кількість речень для перевірки й таким способом удосконалювати свої знання. За допомогою ШІ можна покращити свою вимову, попросивши його про фонетичну транскрипцію слів чи добірку слів зі схожими звуками. Хоча можливий і інший варіант: попросити його поради ресурси, які допоможуть удосконалювати вимову. Під час роботи з ChatGPT рекомендується сприймати його як партнера, з яким можна практикувати іноземну мову (Чат GPT: що це таке та як він допоможе вивчати англійську, 2024).

Незважаючи на переваги, які надає вивчення мови за допомогою ChatGPT, існують і недоліки. І це потрібно пам'ятати, щоб уникнути помилок. По-перше, ШІ може не володіти актуальною інформацією, тому що навчався на інформації, яка була раніше. По-друге, якість його відповідей залежатиме від якості запитів. Не треба забувати, що чим детальніше ми формуємо запит, тим краще він відповідь на нього (Сісяк, 2016).

Хоча ChatGPT здатен допомогти покращити знання, важливо практикувати англійську мову різними способами, а саме: користуватися мовними програмами, слухати подкасти, переглядати іспаномовні фільми, розмовляти з носіями мови, читати закордонну пресу. Отже, комплексний підхід забезпечить ефективніші результати та всебічне вивчення мови.

Ще одна серйозна проблема, на яку ми вже звертали увагу, – це академічна доброчесність. Наукові роботи, написані за допомогою штучного інтелекту, можуть призвести до плагіату, оскільки GPT може надавати інформацію, що є доступною в мережі, але без відповідних посилань на використані джерела.

Тому академічна доброчесність та штучний інтелект у викладанні іноземних мов не мають протидіяти один одному. Штучний інтелект має стати якісним інструментом, доповненням, що має використовувати викладач для донесення

знань. Викладач, своєю чергою, має досліджувати питання впливу штучного інтелекту на якість робіт та сприяти розвитку у здобувачів критичного мислення щодо використання штучного інтелекту у навчанні.

ШІ також викликає серйозні соціальні проблеми: коли машини стануть більш розумними, вони зможуть виконувати більше завдань, ніж раніше виконували люди. Це може призвести до значної втрати робочих місць.

**Висновки.** Використання штучного інтелекту у вивченні англійської мови, зокрема опанування змісту дисципліни «Країнознавство», відкриває нові можливості для нашого дисертаційного дослідження. У нашому доробку з'ясовано, що ШІ-алгоритми здатні допомогти здобувачам вищої освіти сформуванню більш глибокого знання англійської мови та усвідомити розуміння складних культурних феноменів. Результати опитувань, спостережень, виконаних творчих завдань показали реальний потенціал можливостей здобувачів у саморозвитку за допомогою застосування чату GPT.

У майбутньому відповідно до мети нашого дослідження буде організовано пошук аргументів і фактів для обґрунтування запитання: чи може штучний інтелект створювати віртуальні середовища, у яких здобувачі вищої освіти можуть практикувати свої знання з країнознавства, наприклад спілкуватися з віртуальними носіями мови?

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андрощук А.Г., Малюга О.С. Використання штучного інтелекту у вищій освіті: стан і тенденції. *International Science Journal of Education and Linguistics*. 2024. Vol. 3. № 2. Р. 27–35. doi: 10.46299/j.isjel.20240302.04.
2. Брутман А., Наумчук Т. Штучний інтелект на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням у закладах вищої освіти. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2023. № 1(23). С. 211–218.
3. Використання штучного інтелекту в освіті / І.М. Візнюк та ін. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. Вип. 59. С. 14–22.
4. Гончаренко Д. Прописуємо prompts для максимально ефективних діалогів з ChatGPT. URL: <https://hostpro.ua/blog/ua/prompts-for-the-most-effective-dialogs-with-chatgpt> (дата звернення: 11.03.2024).
5. Піжук О.І. Штучний інтелект як один із ключових драйверів цифрової трансформації економіки. *Економіка, управління та адміністрування*. 2019. № 3. С. 41–46.
6. Савченко А.С., Синельников О.О. Методи та системи штучного інтелекту : навчальний посібник. Київ : НАУ, 2017. 190 с.
7. Сісяк П. Штучний інтелект – революція, надія чи утопія? URL: <https://www.imena.ua/blog/ai-revolution> (дата звернення: 11.03.2024).





8. Чат GPT: що це таке та як він допоможе вивчати англійську. URL: <https://solid.com.ua/chat-gpt-shcho-tse-take-ta-iak-vin-dopomozhe-vyvchaty-anhliysku/> (дата звернення: 10.03.2024).

9. Чат-бот GPT для вивчення англійської. URL: <https://englishprime.ua/uk/chat-bot-gpt> (дата звернення: 10.03.2024).

#### REFERENCES

1. Androshchuk Alina Hennadiivna, Maliuha Oleksandr Serhiiovych. Vykorystannia shtuchnoho intelektu u vyshchii osviti: stan i tendentsii. International Science Journal of Education and Linguistics. Vol. 3, No. 2, 2024, pp. 27–35. doi: 10.46299/j.isjel.20240302.04.

2. Brutman A., Naumchuk T. Shtuchnyi intelekt na zaniattiakh z inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam u zakladakh vyshchoi osvity. Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filolohii. 2023. № 1(23). S. 211–218.

3. Vizniuk I.M., Buhlai N.M., Kutsak L.V., Polishchuk A.S., Kylyvnyk V.V. Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osviti. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. 2021. Vyp. 59. S. 14–22.

4. Honcharenko D. Propysuiemo prompts dlia maksimalno efektyvnykh dialohiv z ChatGPT. URL: <https://hostpro.ua/blog/ua/prompts-for-the-most-effective-dialogs-with-chatgpt> (data zvernennia: 11.03.2024).

5. Pizhuk O.I. Shtuchnyi intelekt yak odyn iz kliuchovykh draiveriv tsyfrovoy transformatsii ekonomiky. Ekonomika, upravlinnia ta administruvannia. 2019. № 3. S. 41–46.

6. Savchenko A.S., Synelnikov O.O. Metody ta systemy shtuchnoho intelektu: Navchalnyi posibnyk dlia studentiv napriamu pidhotovky 6.050101 «Kompiuterni nauky» K.: NAU, 2017. 190 s.

7. Sisiak P. Shtuchnyi intelekt – revoliutsiia, nadiia chy utopiia? URL: <https://www.imena.ua/blog/ai-revolution> (data zvernennia: 11.03.2024).

8. Chat GPT: shcho tse take ta yak vin dopomozhe vyvchaty anhliysku. URL: <https://solid.com.ua/chat-gpt-shcho-tse-take-ta-iak-vin-dopomozhe-vyvchaty-anhliysku/> (data zvernennia: 10.03.2024).

9. Chat-bot GPT dlia vyvchennia anhliiskoi. URL: <https://englishprime.ua/uk/chat-bot-gpt> (data zvernennia: 10.03.2024).

*Стаття надійшла до редакції 21.10.2024.*

*The article was received 21 October 2024.*

Наукове видання

Збірник наукових праць

## **ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**

**Випуск 108**

Коректура • *Чудеснова І.М.*

Комп'ютерна верстка • *Молодецька О.І.*

Формат 64×84/8. Гарнітура Pragmatica.  
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 9,53.  
Замов. № 0125/023. Наклад 200 прим.  
Підписано до друку 22.11.2024

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»  
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1  
Телефони: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: mailbox@helvetica.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.