



МІНІСТЕРСТВО
ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ



ІНСТИТУТ

ОСВІТНЬОЇ АНАЛІТИКИ
Державна наукова установа

ГАРМОНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ З ЄВРОПЕЙСЬКИМ ОСВІТНІМ ПРОСТОРОМ: ДОСЯГНЕННЯ, ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

VII МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ



HARMONISATION OF THE UKRAINIAN EDUCATION SYSTEM WITH THE EUROPEAN EDUCATION AREA: ACHIEVEMENTS, CHALLENGES AND PROSPECTS

VII INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE

2025

iea.gov.ua

Міністерство освіти і науки України
Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики»

Ministry of Education and Science of Ukraine
State Scientific Institution «Institute of Educational Analytics»

ГАРМОНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ З ЄВРОПЕЙСЬКИМ ОСВІТНІМ ПРОСТОРОМ: ДОСЯГНЕННЯ, ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Збірник тез доповідей VII Міжнародної науково-практичної конференції
(м. Київ, 30 жовтня 2025 року)

HARMONISATION OF THE UKRAINIAN EDUCATION SYSTEM WITH THE EUROPEAN EDUCATION AREA: ACHIEVEMENTS, CHALLENGES AND PROSPECTS

Book of Abstracts of the VII International Scientific and Practical Conference
(Kyiv, October 30, 2025)

Редакційна колегія

А. О. Литвинчук, кандидат економічних наук, старший дослідник (головний редактор);

С. Л. Лондар, доктор економічних наук, професор (заступник головного редактора);

Г. М. Терещенко, кандидат економічних наук, старший науковий співробітник (заступник головного редактора);

А. В. Кир'янов (заступник головного редактора);

Н. Б. Пронь, кандидат економічних наук (відповідальний секретар).

Рекомендовано до поширення через мережу Інтернет Вченою радою
Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики»
(протокол № 7 від 11 листопада 2025 р.)

Автори несуть повну відповідальність за зміст і достовірність матеріалів, що публікуються, дотримання загальноприйнятих принципів наукової етики, відсутність плагіату у своїх тезах. Редакційна колегія не завжди поділяє позицію авторів.

Г-20 Гармонізація системи освіти України з європейським освітнім простором: досягнення, виклики та перспективи : зб. тез доп. VII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 30 жовт. 2025 р. [Електронне видання]. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2025. 618 с.

ISBN 978-617-8421-19-2

Збірник містить матеріали доповідей учасників VII Міжнародної науково-практичної конференції «Гармонізація системи освіти України з європейським освітнім простором: досягнення, виклики та перспективи». Матеріали охоплюють питання інтеграції української освіти в європейський простір, забезпечення її доступності та безперервності в умовах війни, цифрової трансформації, міжнародного співробітництва, аналітичного супроводу, а також ролі освіти в повоєнному відновленні і сталому розвитку України.

Збірник тез доповідей розміщено у вільному доступі на вебсайті ДНУ «Інститут освітньої аналітики», у рубриці «Матеріали комунікаційних заходів» (2025 рік).

УДК 37.014.5-048.22(100+477)

Цей збірник підготовлено в межах проєкту «Eurydice Ukraine: Improving Education Accessibility» (EU-IEA, Grant No. 101167035), який реалізується ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Висловлюємо щирі подяки Європейській комісії за надану підтримку, а також усім учасникам конференції за їхній вагомий внесок у зміцнення співпраці в освітній сфері.

Editorial board:

Andrii Lytvynchuk, Ph. D. (Economics), Senior Researcher – editor-in-chief;

Sergiy Londar, Dr. Sc. (Economics), Professor – deputy editor-in-chief;

Hanna Tereshchenko, Ph. D. (Economics), Senior Research Fellow – deputy editor-in-chief;

Andrii Kyrianov – deputy editor-in-chief;

Natalia Pron, Ph. D. (Economics) – executive secretary.

Recommended for publication by the Academic Council
of the State Scientific Institution "Institute of Educational Analytics"
(Protocol No. 7 of 11.11.2025)

Responsibility for the content and reliability of published materials, the compliance of general scientific ethics principles, the absence of plagiarism lies entirely with the authors.

The editorial board does not always share the position of the authors.

Г-20 **Harmonisation of the Ukrainian Education System with the European Education Area: Achievements, Challenges and Prospects** : Book of Abstracts of the VII International Scientific and Practical Conference (electronic scientific publication), October 30, 2025. Kyiv: SSI "Institute of Educational Analytics", 2025, 618 p.

ISBN 978-617-8421-19-2

The collection contains the proceedings of the participants of the VII International Scientific and Practical Conference "Harmonisation of the Ukrainian Education System with the European Education Area: Achievements, Challenges and Prospects". The materials address the integration of the Ukrainian education system into the European Education Area, ensuring its accessibility and continuity during wartime, digital transformation, international cooperation, analytical support, and the role of education in Ukraine's post-war recovery and sustainable development.

The conference proceedings are available in open access on the website of the State Scientific Institution "Institute of Educational Analytics", under the "Communication Events Materials" section (2025).

UDC 37.014.5-048.22(100+477)

This Book of Abstracts was prepared as part of the "Eurydice Ukraine: Improving Education Accessibility" (EU-IEA, Grant No. 101167035), implemented by the SSI "Institute of Educational Analytics". We express our sincere gratitude to the European Commission for its support and to all the participants of the conference for their valuable contributions to strengthening cooperation in the field of education.

ЗМІСТ

ПРОГРАМА ЄС ЕРАЗМУС+: УКРАЇНА НА ШЛЯХУ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ.....	16
НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕРАЗМУС+ ОФІС В УКРАЇНІ.....	19
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПІДРОЗДІЛ EURYDICE В УКРАЇНІ	24
НАЦІОНАЛЬНІ ЦЕНТРИ EUROPASS, EUROGUIDANCE ТА НКЦ ЄРК УКРАЇНА	26

Секція 1. ГАРМОНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ З ЄВРОПЕЙСЬКИМ ОСВІТНІМ ПРОСТОРОМ

Гусак О. Ю., Шкабко С. І. ПЕРЕГОВОРИ ПРО ВСТУП УКРАЇНИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ У СФЕРАХ ОСВІТИ, НАУКИ ТА ІННОВАЦІЙ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ І ПЕРСПЕКТИВИ	32
Богданець А. В. ГАРМОНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ З ЄВРОПЕЙСЬКИМ ОСВІТНІМ ПРОСТОРОМ.....	36
Бут С. М., Моєсеєнко І. М. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В КЛАСАХ З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	40
Васильєв Є. В. ІНТЕГРАЦІЯ ДУХОВНО-ЕТИЧНОГО КОМПОНЕНТА В СУЧАСНУ ОСВІТНЮ ПОЛІТИКУ УКРАЇНИ: ВИКЛИКИ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ГАРМОНІЗАЦІЇ.....	43
Власюк О. А. АДАПТАЦІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ ОСВІТНІХ СТАНДАРТИВ	47
Vorobets O. O., Hantimurova N. I. INCLUSION IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATION: EUROPEAN STANDARDS AND EQUAL OPPORTUNITIES	51
Гайдук І. С. ЄДИНА СИСТЕМА ОСВІТНЬОЇ АНАЛІТИКИ ЯК СКЛАДОВА ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ СТАТИСТИЧНИЙ ПРОСТІР	54
Далевська Т. А., Терещенко Г. М. ГАРМОНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ПОКАЗНИКІВ ОСВІТНЬОЇ СТАТИСТИКИ УКРАЇНИ ЗІ СТАНДАРТАМИ ЄС: СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ТА ЕТАПИ РЕАЛІЗАЦІЇ	58
Денисюк О. Я., Дронь Т. О. ПОНЯТІЙНИЙ АПАРАТ ЯК СКЛАДОВА ГАРМОНІЗАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ТА ЄВРОПЕЙСЬКОЇ СИСТЕМ ЗБОРУ ОСВІТНЬОЇ СТАТИСТИКИ.....	61
Дзюбенко О. А. ДЕМОКРАТИЗАЦІЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ГАРМОНІЗАЦІЇ З ЄВРОПЕЙСЬКИМ ОСВІТНІМ ПРОСТОРОМ.....	64
Димовська А. К. МОВНО-ЛІТЕРАТУРНА ОСВІТА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ЧИННИК ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО ШКОЛЯРА.....	68
Діконська К. Л. ТЕКСТОТВІРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ФІЛОЛОГІВ-ГЕРМАНІСТІВ	72

Драганова В. В., Ожелевська Т. С. ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА НАСЛІДКИ	76
Ільницька В. В., Шевцова Є. С. МЕНТОРСЬКА ПІДТРИМКА В УКРАЇНІ: ПРАВОВЕ ОБҐРУНТУВАННЯ, ВОЛОНТЕРСЬКА ПРАКТИКА ТА ПЕРСПЕКТИВИ ІНСТИТУЦІОНАЛІЗАЦІЇ	80
Іриневич Ю. В. ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИЙ ВИМІР ЗВІТНОСТІ У СФЕРІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ТРАНСФОРМАЦІЯ ФОРМИ № 85-К	83
Листопад О. А., Листопад Н. Л. ФОРМУВАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В УКРАЇНІ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	86
Локшина О. І. ЄВРОПЕЙСЬКА ІНТЕГРАЦІЯ УКРАЇНИ: ОРІЄНТИРИ ЄС У ГАЛУЗІ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ	90
Лондар С. Л., Барабаш О. А., Шараєвська М. І., Босенко О. С. СТАТИСТИЧНА КЛАСИФІКАЦІЯ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ОДИНИЦЬ УКРАЇНИ (NUTS-UA) ЯК НОВИЙ КРОК ДО ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ	92
Londar L. P., Londar S. L., Kunina-Habenicht O. CHALLENGES AND PROSPECTS FOR INTEGRATING UKRAINIAN INCLUSIVE EDUCATION INTO THE EUROPEAN EDUCATION AREA	97
Matsiievska N. V. COMPARATIVE ANALYSIS OF QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION IN GERMANY AND UKRAINE	102
Ніколаєнко Я. М. ОСВІТЯНСЬКІ БІБЛІОТЕКИ ЯК ПОСЕРЕДНИКИ У ТРАНСФЕРІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ОСВІТНІХ ЦІННОСТЕЙ	105
Панасенко Л. О., Мамон Е. М. OECD LEARNING COMPASS 2030 ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА УКРАЇНСЬКОГО ГУМАНІТАРНОГО ЛІЦЕЮ	108
Попкова Л. В. ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УКРАЇНІ ТА ЄВРОПІ: ПОРІВНЯННЯ СТАТИСТИЧНИХ ПОКАЗНИКІВ У СФЕРІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	112
Pron N. B., Melnyk S. V. TRANSFORMING UKRAINE'S EDUCATION SYSTEM IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION: TRENDS AND CHALLENGES	117
Староста В. І. (НЕ)МІГРАЦІЙНІ ПОГЛЯДИ ВИХОВАТЕЛІВ ТА ВЧИТЕЛІВ В УСКЛАДНЕНИХ УМОВАХ (ПАНДЕМІЯ, ВОЄННИЙ СТАН В УКРАЇНІ)	121
Терещенко Г. М. ЛЮДСЬКИЙ КАПІТАЛ І ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИЙ ВИМІР РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ	124
Ткаченко В. В. ГОТОВНІСТЬ І СТІЙКІСТЬ У ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД ТА ЄВРОПЕЙСЬКІ ПЕРСПЕКТИВИ	126
Федюк В. В., Одинець О. О. ЗІСТАВЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ РАМКИ КВАЛІФІКАЦІЙ З ЄВРОПЕЙСЬКОЮ РАМКОЮ КВАЛІФІКАЦІЙ ДЛЯ НАВЧАННЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ МОБІЛЬНОСТІ ГРОМАДЯН УКРАЇНИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ	130
Ямнич Ю. В., Ямнич Н. Ю. ВИЗНАННЯ ОСВІТНІХ КВАЛІФІКАЦІЙ В УКРАЇНІ ТА ДЕРЖАВАХ-ЧЛЕНАХ ЄС	133

Секція 2. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕРЕРВНОСТІ ТА ДОСТУПНОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Анапоропенко М. О., Stepanchuk N. O. SUCCESSFUL EXPERIENCE IN MOTIVATING COGNITIVE ACTIVITY	136
Даниленко О. А., Мартинюк Л. О. ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ТА ГНУЧКІ ПІДХОДИ ДО ДОСТУПУ ДО НАВЧАННЯ ЯК ОСНОВА ОСВІТНЬОЇ СТІЙКОСТІ В НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ	138
Довганюк Н. С. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....	142
Козубцов І. М. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗВО / ВВНЗ НА ЗАСАДАХ ПАРТНЕРСТВА ЯК КЛЮЧОВИЙ СПОСІБ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕРЕРВНОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	145
Криворучко Ю. М., Сологуб Я. Д. ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИЙ ВИМІР БЕЗПЕКИ ОСВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ УКРАЇНИ	148
Крищенко К. Є. БЮДЖЕТНЕ ФІНАНСУВАННЯ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ	151
Лотушко Ю. О., Кравець І. П. АДАПТАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	156
Макаренко І. Є. ЕРГОНОМІЧНО ЧУТЛИВЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗЗСО ЯК УМОВА ТА ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ РЕСУРСНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ	158
Наровлянський О. Д. ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВІТНІХ ЕКСКУРСІЙ	160
Петренко Л. М. ГОТОВНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ	163
Піддячий М. І. СУТНІСТЬ РОЗВИТКУ НАУКОВОГО МИСЛЕННЯ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ У СИСТЕМІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ВОЄННОГО ЧАСУ	166
Рева С. В. ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ОРГАНІЗАЦІЇ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ	169
Рібцун Ю. В. ВИКОРИСТАННЯ ЛОГОНЕЙРОПСИХОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ В КОМПЕНСАЦІЇ ПСИХОМОВЛЕНСЬКИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ....	172
Самко А. М. СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО В УМОВАХ ВІЙНИ.....	176
Сидорук А. Р., Козак М. М. ВПЛИВ ВІЙСЬКОВОГО КОНФЛІКТУ НА РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ	180
Слободенюк О. О. ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГА ЯК МЕХАНІЗМ ОСВІТНЬОЇ СТІЙКОСТІ СУСПІЛЬСТВА В УМОВАХ ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ	183
Струк Р.-І. В., Кравець І. П. ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	187

Тарара А. М., Сушко І. В.	
ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЛІЦЕЮ ТА СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «КІБЕРБЕЗПЕКА І ЗАХИСТ ІНФОРМАЦІЇ» В УМОВАХ ВІЙНИ: БЕЗПЕРЕРВНІСТЬ, ДОСТУПНІСТЬ, ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК.....	189
Твердохлебова Н. Є., Скориніна-Погребна О. В., Рибалко О. В.	
ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ: ПРОФІЛАКТИКА ТА ШЛЯХИ ВІДНОВЛЕННЯ РЕСУРСІВ.....	194
Чимбай Л. Л.	
ВИКЛИКИ ОСВІТНЬОЇ БЕЗПЕКИ В УКРАЇНІ ПІД ЧАС ВІЙНИ: ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕРЕРВНОСТІ ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ.....	198
Щербина С. В.	
ДИТЯЧИЙ ДОСВІД ВІЙНИ КРІЗЬ ПРИЗМУ УСНОЇ ІСТОРІЇ ДОРОСЛИХ СВІДКІВ	203
Якимчук Г. В.	
ПРОБЛЕМИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ	207

Секція 3. ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ

Алексєєва С. В.	
МОЖЛИВОСТІ EDTECH-ПЕДАГОГІКИ: ЦИФРОВІ ОСВІТНІ ПЛАТФОРМИ ТА ХМАРНІ СЕРВІСИ ЯК ОСНОВА НОВОЇ АРХІТЕКТУРИ НАВЧАННЯ	209
Bazetska H. I.	
DIGITAL FINANCIAL STRATEGIES AS A TOOL FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF DIGITAL EDUCATION IN UKRAINE	212
Бахтіярова Х. Ш.	
ТРАНСФОРМАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ОСВІТІ: ВІД КЛАСИЧНОЇ ДИДАКТИКИ ДО ДИДАКТИКИ ЦИФРОВОЇ ЕПОХИ	216
Болдирєва Л. М.	
ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЛОГІСТИЧНИХ ПРОЦЕСАХ ОСВІТНІХ УСТАНОВ	220
Бохан Ю. В., Форостовська Т. О.	
ІМЕРСИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ОРГАНІЧНОЇ ХІМІЇ: ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ МАТЕМАТИЧНИХ І ДОСЛІДНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ.....	224
Бутар І. В.	
ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ ПІДГОТОВКИ ЛІДЕРІВ НА ПРИКЛАДІ ГРИ-СИМУЛЯЦІЇ «ПАНСЬКІ ІГРИ»	227
Валєєв Р. Г.	
ІНТЕРАКТИВНІ ПОЛІЩЕЙСЬКІ КВЕСТИ ЯК ЦИФРОВИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ: ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБЛЕННЯ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ	229
Верещака В. В., Бойко І. М.	
ІНТЕГРАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	232
Вовк В. В.	
ПРАКТИЧНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ З УЧНЯМИ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	235
Глубока Г. Г.	
ІННОВАЦІЙНІ ЦИФРОВІ РІШЕННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ХІМІЇ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ: ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИЙ ВИМІР	240

Гончарук Д. О.	
BIG DATA ТА АНАЛІТИКА В СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ	243
Гресюк О. О.	
ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	245
Гришко С. В., Левада О. М., Непша О. В.	
ІНТЕГРАЦІЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ТА ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННЯ ГЕОГРАФІЇ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	248
Даниленко В. В.	
ПОТЕНЦІАЛ WEB3-ТЕХНОЛОГІЙ У ПИТАННЯХ ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ТА ТОКЕНІЗАЦІЇ ДОСЯГНЕНЬ	251
Дроншкевич О. В.	
ДАЙДЖЕСТ «ЦИФРОВІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ» ЯК НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ РЕСУРС ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	254
Євгенєва А. Л.	
ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ПРАКТИКА ЖИТОМИРЩИНИ	256
Zhovnovach T. A., Zaitsev O. M.	
THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A KEY TOOL OF DIGITAL TECHNOLOGIES ON INTERCULTURAL COMMUNICATION	259
Заїченко Ю. П.	
ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ	262
Іванюк І. В.	
НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ОЦІНКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	264
Казначєєва А. В.	
МОДЕЛЬ ЦИФРОВОЇ ПЛАТФОРМИ ФОРМАЛЬНОЇ ТА НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ «УНІЯ» ЯК ІНСТРУМЕНТ ГАРМОНІЗАЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	268
Калюжна Т. Г.	
ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ЗВО З ВИКОРИСТАННЯМ ШІ	272
Канєвська І. М.	
ОСОБЛИВОСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ МАРКЕТИНГУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ПІД ВПЛИВОМ ЦИФРОВІЗАЦІЇ	274
Клименко Д. О.	
ЦИФРОВІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПІДГОТОВЦІ КАДРІВ ЯК СКЛАДОВА ІННОВАЦІЙНОЇ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ПІДПРИЄМСТВА	278
Кобзей Н. В.	
ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФІЛОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ МОВ І ПЕРЕКЛАДУ	282
Ковкрак Х. С.	
МОДЕРНІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНИХ ОСВІТНІХ СИСТЕМ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В УКРАЇНІ	285
Костель В. М.	
ГЛОБАЛІЗАЦІЯ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ЕКОНОМІЧНУ ПІДГОТОВКУ БАКАЛАВРІВ З ТОРГІВЛІ	289
Кравченко В. Ю.	
МІКРОНАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА СТРАТЕГІЯ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ	292
Лавринович О. А.	
РОЛЬ МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ІНКЛЮЗИВНОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ	295

Lytvynchuk A. O., Kyrianov A. V. HARMONISATION OF CYBERSECURITY POLICIES IN EDUCATION IN UKRAINE WITH EUROPEAN STANDARDS.....	298
Ліньков О. О., Лінькова О. Ю. ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ	301
Мардарова І. К., Гуданич Н. М. ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКІ ПРАКТИКИ ТА УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ ...	304
Mykolaichuk A. I. AI-ENHANCED ESP TEACHING AND THE EVOLVING ROLE OF THE EDUCATOR	308
Наровляньська М. Д. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТУРИСТСЬКО-КРАЄЗНАВЧОГО НАПРЯМУ	312
Овчарук О. В. ПОІНФОРМОВАНІСТЬ УЧИТЕЛІВ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	316
Одинцова Г. С. МОЖЛИВОСТІ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ВИРАЗНЕ ЧИТАННЯ»	320
Onyshchak H. V. AUGMENTED AND VIRTUAL REALITY AS TOOLS FOR IMMERSIVE TRANSLATION TRAINING ENVIRONMENTS.....	323
Паламаренко Я. В. КОНСУЛЬТУВАННЯ В МАРКЕТИНГУ ТА СОЦІАЛЬНОМУ МЕНЕДЖМЕНТІ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ ОСВІТИ	326
Петренко М. В. РОЛЬ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В РОЗВИТКУ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ	329
Поліщук Д. В., Хрипко С. Л., Кравченко В. М., Алтухов П. М. ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	333
Посіщук М. Ю. ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ..	337
Пронь С. В. РОЗВИТОК «М'ЯКИХ НАВИЧОК» МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	340
Ройко Л. Л. РОЛЬ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ТА ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ У ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	343
Самар А. В. РОЛЬ PEER-TO-PEER У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПІД ЧАС ВИКОНАННЯ ЛАБОРАТОРНИХ РОБІТ ІЗ ХІМІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	346
Сергієнко Т. І. ЦИФРОВІ ПЛАТФОРМИ ТА ГЕЙМІФІКАЦІЯ У ФОРМУВАННІ УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ-МЕНЕДЖЕРІВ	348
Сіроха Б. І., Янчук Т. В. МАРКЕТИНГОВІ ІНСТРУМЕНТИ КОМУНІКАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТІВ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ	352
Скляр О. С., Гусєва Н. Ю. ІНТЕГРАЦІЯ ІІІ В ЦИФРОВІ ОСВІТНІ СИСТЕМИ: НОВІ МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ІНТЕРАКТИВНОГО ВИКЛАДАННЯ СОЦІОГУМАНІТАРНИХ НАУК.....	356

Skorin Yu. I.	
INCREASING THE EFFICIENCY OF THE EDUCATIONAL PROCESS THROUGH THE INTRODUCTION OF SIMULATION VIRTUAL COMPUTER SIMULATORS.....	360
Сліпченко В. А.	
ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ВИКЛИКИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ В КРИЗОВИХ УМОВАХ	363
Смольнікова О. Г.	
ЗАПРОВАДЖЕННЯ КОЛАБОРАТИВНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ	365
Сотникова А. В., Ревенко О. В.	
СУЧАСНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ТА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПРАЦІВНИКІВ В ЕПОХУ ЦИФРОВИХ ЗМІН	368
Тарасюк М. В.	
ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТІВ: ІНТЕГРАЦІЯ АНАЛІТИЧНИХ І КОГНІТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ЕКОСИСТЕМІ.....	372
Ульянова В. О., Миронова Л. А.	
СТРАТЕГІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ НА ПРИРОДНИЧИХ ФАКУЛЬТЕТАХ	376
Fursenko T. M.	
ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF THE WORDWALL RESOURCE IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS	379
Хоменко А. О.	
СНАТ-GPT У РОЗРОБЦІ ІГОР ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ ЖУРНАЛІСТА	381
Храбан Т. Є.	
СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ ІННОВАЦІЙНОГО ПІДХОДУ ДО ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В НЕПЕРЕРВНІЙ ОСВІТІ.....	384
Хрипко О. С.	
ЦИФРОВА ОСВІТА І ДИЗАЙН: ТРАНСФОРМАЦІЯ ЗМІСТУ, МЕТОДІВ ТА ПРОФЕСІЙНИХ ОРІЄНТИРІВ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ	387
Черневич В. В.	
ГЕЙМІФІКАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ	390
Чернозубенко У. Д., Кравець І. П.	
ІШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СИСТЕМІ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ	393
Чорнорот О. Ю.	
ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «БІОТЕХНОЛОГІЇ ТА БІОІНЖЕНЕРІЯ».....	395
Шевель Б. О.	
ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....	397

Секція 4. АНАЛІТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТА УПРАВЛІНСЬКІ РІШЕННЯ В СИСТЕМІ ОСВІТИ

Barabas D. O.	
AI IN KNOWLEDGE MANAGEMENT: FROM BUSINESS TO EDUCATIONAL INSTITUTIONS	401

Барабаш О. А., Читаєва К. Г.	
АНАЛІЗ РОЗПОДІЛУ ТА ВИКОРИСТАННЯ КОШТІВ ОСВІТНЬОЇ СУБВЕНЦІЇ НА ОПЛАТУ ПРАЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У 2024 РОЦІ	404
Божинський В. С.	
ТЕНДЕНЦІЇ ДЕРЖАВНОГО РЕГУЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗА ЧАСІВ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ.....	409
Василенко О. В., Манько А. І., Квасній Л. Г.	
ОСОБЛИВОСТІ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В СТРЕСОГЕННИХ УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ	414
Годецька Т. І.	
АНАЛІТИЧНІ ОГЛЯДИ МАСМЕДІА З ПИТАНЬ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ: УЗАГАЛЬНЮВАЛЬНИЙ ЗРІЗ.....	417
Димовський Р. Ф.	
МОНІТОРИНГ УСПІШНОСТІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ: АНАЛІТИЧНІ ІНСТРУМЕНТИ ОЦІНЮВАННЯ	420
Корнило В. В., Павлів Б. С., Квасній Л. Г.	
ПРОФІЛАКТИКА КОМУНІКАТИВНИХ БАР'ЄРІВ ТА ВІРТУАЛЬНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	423
Лепетан І. М.	
МЕНЕДЖМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ: РОЛЬ ОСВІТИ В ПІДГОТОВЦІ УПРАВЛІНЦІВ НОВОГО ПОКОЛІННЯ.....	426
Попович В. В., Сергієнко В. О.	
ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОЦІНЮВАННЯ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА РЕЙТИНГУВАННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК СКЛАДОВА УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	430
Рашидова С. С.	
ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНИЙ СУПРОВІД ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ: ТЕХНОЛОГІЇ, ВИКЛИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ	434
Ростока М. Л., Симоненко Т. В.	
БІБЛІОМЕТРИЧНИЙ АУДИТ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОГО СУПРОВОДУ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ.....	436
Саюк М. В.	
ПЕРСПЕКТИВИ УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ В УКРАЇНІ НА ЗАСАДАХ ЛІДЕРСТВА	439
Tytarenko N. V.	
EDUCATIONAL STATISTICS AS A TOOL FOR ANALYTICAL SUPPORT OF MANAGEMENT DECISIONS IN THE EDUCATION SYSTEM.....	442
Читаєва К. Г.	
СУЧАСНІ РИЗИКИ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ.....	445
Шараєвська М. І., Дерепя Т. С.	
ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ КОШТІВ СУБВЕНЦІЇ ДЛЯ ДЕРЖАВНОЇ ПІДТРИМКИ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У 2025 РОЦІ.....	448
Янко Ж. В., Годлевська О. В.	
ПРОФІЛАКТИКА ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ	452
Янко Ж. В., Притула І. В.	
ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ	455

Секція 5. ОСВІТНЯ ІНТЕГРАЦІЯ УКРАЇНСЬКИХ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗА КОРДОНОМ

Gaiduk I. S.	UKRAINIAN REFUGEE CHILDREN: EDUCATIONAL INTEGRATION IN EUROPEAN CONTEXTS	458
Головчук Ю. О., Плюшко Р. І.	ІДЕЯ ТА ПРИНЦИПИ ОСВІТНЬОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ВІТЧИЗНЯНИХ ЗДОБУВАЧІВ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНИ ЄВРОПИ.....	460
Кільдерова І. Ю.	ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСТУПУ ДІТЕЙ УКРАЇНИ ДО ОСВІТИ ЗА КОРДОНОМ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ПЕДАГОГІЧНИЙ ВИМІР	463
Lytvynchuk A. O., Pron N. B.	EDUCATIONAL INTEGRATION OF UKRAINIAN CHILDREN ABROAD: CHALLENGES AND INTERNATIONAL SUPPORT.....	465
Літвіх М. С.	ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ УКРАЇНСЬКИХ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗА КОРДОНОМ У МЕЖАХ ОСВІТНЬОЇ ІНТЕГРАЦІЇ	468

Секція 6. МІЖНАРОДНА СПІВПРАЦЯ У СФЕРІ ОСВІТИ І НАУКИ

Anisimova O. Yu.	LEARNING MOBILITY AS A DRIVER OF THE EUROPEAN COMMON MARKET	471
Базь Л. О.	РОЛЬ МОЛОДИХ УЧЕНИХ ЯК АГЕНТІВ МІЖНАРОДНОЇ ОСВІТНЬОЇ СПІВПРАЦІ: ДОСВІД УКРАЇНИ В ПЕРІОД ВІЙНИ	474
Белінська Г. В.	ВПЛИВ ДІЯЛЬНОСТІ ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЙ НА ТРАНСФОРМАЦІЮ СВІТОВОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ.....	478
Євтушенко Н. С., Твердохлєбова Н. Є.	ОСВІТА, НАУКА ТА ОХОРОНА ПРАЦІ ЯК ОСНОВА СТАЛОГО РОЗВИТКУ	481
Жданова К. О.	ПУБЛІЧНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЗВО ЯК СКЛАДОВА ЄПВО: ВПЛИВ ПРОЄКТІВ МІЖНАРОДНОЇ ТЕХНІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПРОГРАМИ ЄС ЕРАЗМУС+.....	484
Zapotichna R. A.	ACADEMIC PARTNERSHIPS AS A TOOL FOR POST-CRISIS RECOVERY	487
Іващенко О. М.	РОЛЬ МІЖНАРОДНОГО ПАРТНЕРСТВА ЛІЦЕЮ ДЛЯ ЯКІСНОГО ПЕРЕДПІЛОТУВАННЯ РЕФОРМИ СТАРШОЇ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ (НА ПРИКЛАДІ УГЛ КНУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА ТА HWA CHONG INSTITUTION).....	490
Кирпа А. В.	МІЖНАРОДНА СПІВПРАЦЯ ТА ПРОЄКТНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ЧИННИКИ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ І НАУКИ У СВІТОВИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР	494
Ковтунець В. В.	ОСВІТНІ ТА ПРОФЕСІЙНІ КВАЛІФІКАЦІЇ ДЛЯ ВИМІРЮВАННЯ ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ	497
Miroshnichenko A. O., Skyba E. K.	SPECIFIC KNOWLEDGE AS TOOLS FOR INTERNATIONAL PARTNERSHIP WHILE LAW ENFORCEMENT OFFICERS TRAINING	500
Петрик К. Ю., Скляр І. А.	МЕНЕДЖМЕНТ ПРОЄКТІВ МІЖНАРОДНОЇ МОБІЛЬНОСТІ: КРИТЕРІЇ УСПІХУ ТА РИЗИКИ.....	503

Покрасьон В. О., Кравець І. П.	
МІЖНАРОДНА СПІВПРАЦЯ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	507
Росоловська Є. Г.	
ПРОГРАМА «ERASMUS+» ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ У СФЕРІ ОСВІТИ	509
Сербенюк С. О.	
ОГЛЯД КЛЮЧОВИХ НАУКОВИХ КОНЦЕПЦІЙ ЩОДО ВИДІВ МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	512

Секція 7. ОСВІТА ЯК ДРАЙВЕР ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ ТА СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ

Вознюк Я. Ю.	
УНІВЕРСИТЕТ ЯК РУШІЙНА СИЛА ПОВОЄННОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЕКОНОМІКИ УКРАЇНИ.....	515
Грошовенко О. П., Присяжнюк Л. А.	
ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НУШ: ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНИЙ ВИМІР	517
Долінський Л. Б.	
ФІНАНСОВА ГРАМОТНІСТЬ ЯК ДРАЙВЕР СТАЛОГО РОЗВИТКУ РИНКУ КАПІТАЛУ В УКРАЇНІ	520
Драганова В. В.	
ОСВІТНІ РЕФОРМИ ЯК КЛЮЧОВИЙ ЧИННИК ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ УКРАЇНИ.....	524
Єршов М.-О. В.	
ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СОЦІОГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ	527
Івашко Л. М.	
ЦИФРОВІ МОЖЛИВОСТІ ТА ВИКЛИКИ ВІДБУДОВИ ОСВІТИ УКРАЇНИ	531
Іващенко О. М., Мамон Е. М.	
ЦІЛІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ: ПРІОРИТЕТИ ДЛЯ УКРАЇНИ ОЧИМА ЛІЦЕІСТІВ УГЛ КНУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА	535
Кириченко І. І.	
ОСВІТНІ ІНІЦІАТИВИ ДЕРЖАВНОЇ ПІДТРИМКИ СОЦІАЛЬНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА ДЛЯ ЖІНОК ТА ВЕТЕРАНІВ В УКРАЇНІ	538
Ковальчук Г. О.	
ТРАНСФОРМАЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ТА ПІДВИЩЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОСТІ В ОСВІТІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ЗГУРТОВАНOSTІ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ЦІЛЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ	542
Косяк С. М.	
ОСВІТА ДЛЯ ВЕТЕРАНІВ: СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ТА РЕІНТЕГРАЦІЯ	546
Кочерга Є. В., Бубна А. О., Гнатова А. В.	
АРТТЕРАПІЯ ЯК РЕСУРС ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ПІДЛІТКІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯВОЄННОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	550
Круглов В. В.	
ТРАНСФОРМАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТІВ У ХАБИ РЕГІОНАЛЬНОГО РОЗВИТКУ: МОДЕЛЬ ДЕЦЕНТРАЛІЗОВАНОГО ВІДНОВЛЕННЯ.....	553
Кукуріка Л. А.	
ХІМІЯ ЧЕРЕЗ STEM І ПРОЄКТИ: ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У НОВІЙ ШКІЛЬНІЙ РЕАЛЬНОСТІ	556

Кулачинський О. В., Каменчук Н. В.	
«ОСВІТА ДЛЯ ВЕТЕРАНІВ»: ЦИФРОВА ЕКОСИСТЕМА МОЖЛИВОСТЕЙ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ.....	560
Лазарєва О. В.	
ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ТА НАУКОВОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРАЦІ НА ЗАСАДАХ СТАЛОСТІ.....	564
Лучанінова О. П.	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ ТА СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ	566
Мізович О. В.	
ОСВІТНІ ПРОГРАМИ ТА МЕХАНІЗМИ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ У РОЗВИТКУ ЖІНОЧОГО СОЦІАЛЬНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА В УКРАЇНІ	570
Мірошниченко І. С.	
ОСВІТНІ СТРАТЕГІЇ ЯК КЛЮЧОВИЙ ФАКТОР ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ УКРАЇНИ.....	574
Muzychenko V. V.	
DIGITAL EDUCATION FINANCE AS A DRIVER OF POST-WAR RECOVERY AND SUSTAINABLE REGIONAL DEVELOPMENT IN UKRAINE	577
Нагаєвська І. О.	
ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ ТА СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ	581
Олійник О. О.	
ФОРМУВАННЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ	584
Піддячий В. М.	
ЛІДЕРСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВИКЛАДАЧА УНІВЕРСИТЕТУ	586
Rorova V. V., Rorov V. Yu.	
STEM EDUCATION IN UKRAINE'S POST-WAR RECONSTRUCTION	589
Рошик І. А.	
ТРАНСВЕРСАЛЬНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ЯК ФАКТОР ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ ТА СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ	593
Савчук Р. М.	
ЗНАЧЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ РОЗВИТКУ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	597
Сергєєнкова О. П., Ткачук І. І.	
ДО ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОСВІТИ В СУПРОВОДІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....	601
Сухенко О. В.	
ВПЛИВ СИСТЕМИ ТЕХНІЧНОЇ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ НА РЕАЛІЗАЦІЮ КОНЦЕПЦІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ	604
Твердохлебова Н. Є., Євтушенко Н. С.	
БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ПРІОРИТЕТ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ	606
Ткаченко І. П., Гуляєв В. М., Сорокіна Л. М.	
СТРАТЕГУВАННЯ РОЗВИТКУ ОСВІТИ: РУШІЙНА СИЛА ВІДНОВЛЕННЯ ТА СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ	609
Яценко В. С.	
ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЕНЕРГОЗБЕРЕЖЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДЛЯ ПІСЛЯВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ ТА СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТУ	613

ПРОГРАМА ЄС ЕРАЗМУС+: УКРАЇНА НА ШЛЯХУ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

ЕРАЗМУС+ – це програма міжнародної співпраці Європейського Союзу з іншими країнами світу у сфері освіти, молоді та спорту. Програма об'єднує попередні програми ЄС у сфері освіти, які відкрилися для України в 1994 р., професійної підготовки й молоді, а також додано сферу спорту.

Програма має на меті підтримку освітнього, професійного та особистісного розвитку громадян ЄС і поза його межами задля внеску в стійке зростання, якісні робочі місця й соціальне згуртування, для розвитку інновацій та посилення європейської ідентичності й активного громадянства.

Програма підтримує можливості навчальної й академічної мобільності в освіті та для молоді, проекти й партнерства, альянси для розвитку інновацій, розвиток стратегій і міжнародної співпраці, професійні мережі та відкриті ресурси і платформи.

Пріоритети Програми:

- Інклюзія та різноманіття: обмежений доступ чи менші можливості; проблеми зі здоров'ям; бар'єри, пов'язані із системами освіти, навчанням, дискримінацією; культурні відмінності; соціальні, економічні та географічні бар'єри.
- Цифрові трансформації.
- «Зелені» трансформації, довкілля та боротьба зі зміною клімату.
- Участь у демократичному житті, спільні цінності та громадянська активність.

Статус країн – учасниць Програми ЄС Еразмус+:

- **Держави-члени ЄС і країни, асоційовані до Програми Еразмус+:**

Країни-члени:

- Держави-члени ЄС: Австрія, Бельгія, Болгарія, Греція, Данія, Естонія, Ірландія, Іспанія, Італія, Кіпр, Латвія, Литва, Люксембург, Мальта, Нідерланди, Німеччина, Польща, Португалія, Румунія, Словаччина, Словенія, Угорщина, Фінляндія, Франція, Хорватія, Чехія, Швеція.
- Треті країни, асоційовані до Програми: Ісландія, Ліхтенштейн, Норвегія, Північна Македонія, Сербія, Туреччина.

- **Треті країни, НЕ асоційовані до Програми:**

Країни-партнери – бенефіціари:

- Треті країни світу, не асоційовані до Програми, згруповані в **14 регіонів партнерств**.

На міжнародному рівні Еразмус+ є, серед іншого, інструментом упровадження завдань [Стратегії ЄС Global Gateway](#)¹ та [Цілей сталого розвитку](#)²; інструмент Європейської комісії, у межах якого підтримується участь України в

¹ https://international-partnerships.ec.europa.eu/erasmus-capacity-building-actions-global-gateway-related-priorities_en.

² <https://www.undp.org/uk/ukraine/tsili-staloho-rozvytku>.

регіоні Східного сусідства, – NDICI: [Сусідства, розвитку та міжнародної співпраці](#)³.

На європейському рівні: Еразмус+ популяризує пріоритети й заходи та є інструментом упровадження стратегій, визначених в європейському освітньому просторі ([European Education Area](#)⁴), Плані дій з цифрової освіти ([Digital Education Action Plan](#)⁵) та Європейській програмі розвитку компетентностей ([European Skills Agenda](#)⁶ і [Union of Skills](#)⁷), а також:

- підтримує Європейські засади соціальних прав ([European Pillar of Social Rights](#)⁸);
- розвиває професійні компетентності та підтримує таланти ([Skills and Talent Mobility](#)⁹);
- упроваджує Молодіжну стратегію ЄС ([EU Youth Strategy](#)¹⁰);
- розвиває європейський вимір у сфері спорту ([EU Sport policies](#)¹¹).

Інші стратегічні документи ЄС щодо пріоритетів Програми Еразмус+:

- Інклюзивність та різноманітність ([European National Plan on Integration and Inclusion](#)¹²).
- Гендерна рівність ([European Strategy on Equality](#)¹³).
- «Зелені» трансформації ([European Green Deal](#)¹⁴).
- [Next Generation EU](#)¹⁵.

На національному рівні: Еразмус+ є інструментом підтримки та впровадження реформ у сферах освіти, молоді та спорту і виконання домашнього завдання підготовки до вступу до Євросоюзу.

З 2025 р. Україна розпочала підготовку до переходу в статус асоційованої країни для приєднання в новому статусі нового етапу 2028–2034 рр. – про такий намір було поінформовано Європейську комісію під час конференції в Римі.

Україна, територія якої визнана міжнародним правом, є країною-партнером, НЕ асоційованою до Програми (2021–2027 рр.), та входить до складу регіону 2 Східного сусідства.

³ https://international-partnerships.ec.europa.eu/erasmus-capacity-building-actions-global-gateway-related-priorities_en.

⁴ <https://education.ec.europa.eu/>.

⁵ <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/plan>.

⁶ https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/policies-and-activities/skills-and-qualifications/european-skills-agenda_en.

⁷ https://commission.europa.eu/topics/competitiveness/union-skills_en.

⁸ https://commission.europa.eu/strategy/priorities-2019-2024/economy-works-people/jobs-growth-and-investment/european-pillar-social-rights/european-pillar-social-rights-20-principles_en.

⁹ https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip_23_5740.

¹⁰ https://youth.europa.eu/strategy_en.

¹¹ <https://sport.ec.europa.eu/policies>.

¹² https://home-affairs.ec.europa.eu/policies/migration-and-asylum/legal-migration-and-integration/integration/action-plan-integration-and-inclusion_en.

¹³ https://commission.europa.eu/topics/equality-and-inclusion/equality-and-inclusion-key-actions_en.

¹⁴ https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/european-green-deal_en.

¹⁵ https://next-generation-eu.europa.eu/index_en.

Для України Еразмус+ відкриває можливості мобільності і співпраці закладів освіти, молодіжних організацій та інших організацій, які працюють у таких **сферах**:

- вища освіта та європейські студії Жан Моне;
- професійна (професійно-технічна) та фахова передвища освіта;
- дошкільна, шкільна і педагогічна освіта;
- освіта дорослих;
- молодь;
- спорт.

У цьому статусі українські організації мають доступ до участі в конкурсах як монобенефіціари (Жан Моне), двосторонні або консорціуми на мобільності за обміном чи у складі багатонаціональних партнерств із декількох країн-учасниць Програми (всі інші).

Для організацій з України відкрито конкурси в таких **ролях / статусах**:

- як координатори та грантоотримувачі від імені міжнародного партнерства – 5 конкурсів із розвитку потенціалу у сферах вищої освіти, професійної освіти, молоді, спорту та на спільні магістерські Програми Еразмус+;
- як заявники та координатори – 3 конкурсів напряму Жан Моне (модуль, кафедра, центр досконалості);
- як партнери (та/або асоційовані партнери) – 40 конкурсів;
- відкритий доступ до всіх платформ і професійних мереж (пошук ідей та партнерів, участь у навчанні, міжнародних заходах, проведення спільних досліджень, спільні публікації, спілкування з колегами, між студентами й учнями, молоддю, іншими учасниками тощо).

Особливості:

- *З 2022 р. росія і білорусь не мають доступу до Програми ЄС Еразмус+.*
- США та Канада (регіон 12), Швейцарія й Велика Британія (регіон 14) та деякі інші країни, про які часто запитують щодо можливості співпраці, мають доступ до обмеженої кількості конкурсів, проте співпраця з їхніми організаціями можлива. Наприклад, вони можуть бути партнерами проєктів із розроблення та впровадження спільних магістерських програм «Еразмус Мундус», «Альянси для інновацій» та ін.
- Експерти й організації з усіх країн світу можуть бути за субпідрядом найняті для виконання обмежених специфічних завдань, якщо визначено в проєктній заявці, наприклад: оцінювання якості, унікальні практики тощо.

Участь у Програмі можлива на основі централізованих і децентралізованих **конкурсів, які оголошуються щорічно. Централізовані конкурси** координуються Європейським виконавчим агентством із питань освіти і культури (ЕАСЕА, Брюссель) та публікуються на порталі EU-funding and Tenders Portal. **Децентралізовані конкурси** координуються національними агентствами Еразмус+ у 33 країнах, асоційованих до Програми, та публікуються на порталі Еразмус+ і Європейського корпусу солідарності.

НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕРАЗМУС+ ОФІС В УКРАЇНІ

Національний Еразмус+ офіс в Україні (НЕО в Україні) у тісній співпраці з Представництвом ЄС в Україні забезпечує допомогу та підтримку впровадження й поширення інформації про можливості та проекти Програми ЄС Еразмус+ у сферах вищої освіти, професійного розвитку, молоді та спорту в Україні.

НЕО в Україні – це проєкт ЄС, що виконується ГО «Інститут лідерства, інновацій та розвитку» і забезпечує підтримку діяльності Національного Еразмус+ офісу та координацію діяльності Національної команди експертів із реформування вищої освіти України на основі Грантової угоди з Європейською комісією та є проєктом міжнародної технічної допомоги. Проєкт офіційно зареєстрований за № 5936 від 28.03.2025 р. як Міжнародна технічна допомога ЄС Україні в Секретаріаті Кабінету Міністрів України.

Місія НЕО в Україні – розвиток потенціалу української освіти, молоді та спорту в межах наскрізних пріоритетів Програми ЄС Еразмус+ для подолання глобальних викликів і наближення європейської інтеграції України; розбудова інтернаціоналізації закладів освіти та молодіжних організацій на основі можливостей міжнародної співпраці, результатів проєктів та інших ресурсів для стійкого розвитку, цифровізації й інклюзії, за підтримки та у співпраці з ЄС.

Візія НЕО в Україні – центр узагальнення досвіду й успішних практик проєктів, для сприяння впровадженню реформ у сферах освіти, молоді та спорту.

Мандат НЕО в Україні охоплює діяльність із підтримки, популяризації та поширення ключових напрямів міжнародного виміру Програми ЄС Еразмус+, відкритих для співпраці з Україною (Ключові напрями). Особливий пріоритет – напрями у сфері міжнародної академічної (кредитної) мобільності, розвитку потенціалу вищої освіти, потенціалу в галузі професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти, спорту, «Еразмус Мундус», віртуальних обмінів у сфері вищої освіти та молоді.

НЕО в Україні координує діяльність Національної команди експертів із реформування вищої освіти в Україні (HERE team). Команда НЕО та HERE team в Україні розбудовує потенціал стейкхолдерів і проводить дослідження розвитку вищої освіти, а також в інших сферах освіти, молоді та спорту (за запитом ЄС).

Цільова аудиторія:

- **Усі бенефіціари та потенційні учасники Програми ЄС Еразмус+:** заклади вищої освіти, заклади професійної (професійно-технічної) освіти, заклади шкільної освіти, заклади освіти дорослих, науково-дослідницькі установи, їхні працівники та студенти, молоді люди, молодіжні організації, громадянське суспільство, неурядові організації, підприємства, академічні, професійні, студентські об'єднання й асоціації, професійні об'єднання та асоціації роботодавців, а також інші стейкхолдери, які мають право брати участь у конкурсах Програми ЄС Еразмус+.
- **Національні органи державної влади,** відповідальні за сфери освіти, молоді та спорту, та їхні установи, інші органи влади цих сфер.

- **Потенційні заявники, грантоотримувачі, реципієнти, виконавці, (спів-) бенефіціари та інші стейкхолдери у сферах освіти, молоді та спорту в Україні.**
- **Інші НЕО, передусім країн регіону Східного партнерства, інформаційні контактні центри в інших країнах-партнерах та національні агентства Еразмус+ країн – членів Програми Еразмус+ – із метою пошуку партнерів, обміну успішним досвідом і проведення спільних заходів.**
- **Інші програми ЄС та інші міжнародні й національні організації та програми, що працюють у сферах освіти, молоді та спорту, – для забезпечення синергії.**

Ключові завдання НЕО в Україні:

- Надавати допомогу Європейській комісії, Європейському виконавчому агентству з питань освіти і культури (EACEA), Представництву ЄС в Україні, органам влади України, відповідним зацікавленим сторонам та бенефіціарам у впровадженні міжнародного компонента Програми ЄС Еразмус+ у сферах вищої освіти і професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти, інших можливостей у сферах освіти, молоді та спорту, які відкриті для України як третьої країни, не асоційованої до Програми (країни-партнера).
- Популяризація та поширення інформації про діяльність і результати проєктів у сферах Програми, що фінансуються ЄС в Україні.

Очікувані результати:

- Поінформованість потенційних учасників і спільноти стейкхолдерів щодо можливостей Програми ЄС Еразмус+, відкритих для України (інформаційні сесії, семінари, консультації).
- Розбудова спільноти покоління Еразмусівців (ErasmusGeneration) в Україні у співпраці з Європейською комісією, EACEA, Представництвом ЄС в Україні та органами влади України (семінари, конференції, форуми, консультації).
- Розбудова / посилення потенціалу закладів вищої освіти та закладів VET України для участі в конкурсах і впровадження проєктів через створення та спільні заходи з мережею інституційних координаторів Еразмус+ (семінари, тренінги, консультації).
- Створено відкритий репозитарій (відео) ресурсів, методичних рекомендацій та успішних практик для цільової групи щодо участі в конкурсах, упровадження й використання результатів проєктів Програми ЄС Еразмус+ (FB, вебсайт, презентації, методичні рекомендації, YouTube, відеозаписи, публікації, переклади тощо).
- Надано експертну підтримку закладам вищої освіти України Національною командою експертів із реформування вищої освіти (HERE team) та командами проєктів із розвитку потенціалу вищої освіти для впровадження реформ на впровадження положень Європейського освітнього простору та Європейського простору вищої освіти

(обстеження, дослідження, кластерні й тематичні семінари, тренінги, конференції, форуми, консультації).

- Внесок у розбудову культури якості освіти у співпраці з командами проєктів (кластерні заходи).
- Розвиток компетентностей, підготовка інформації та ресурсів для молодих людей, молодіжних працівників, молодіжних та інших організацій, які працюють у сферах молоді та спорту, для участі в конкурсах, промоції, поширення й використання результатів проєктів у межах можливостей Програми ЄС Еразмус+, відкритих для України (семінари, тренінги, відкриті ресурси, консультації).
- Безбар'єрне залучення різних категорій населення й різних типів організацій до участі в Програмі ЄС Еразмус+ (тематичні семінари, консультації).

Участь України в Еразмус+ у 2021–2025 рр.

Організації, що активно працюють у сферах вищої освіти, загальної середньої освіти, професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти й освіти дорослих, є активними учасниками проєктів Програми Еразмус+. Україна має найбільшу кількість проєктів у регіоні Східного сусідства та входить до топ-12 за кількістю проєктів серед країн-учасниць Програми.

Зокрема, у 2021–2025 рр. Програмою профінансовано такі проєкти:

- 11 681 учасник у 1 227 проєктах міжнародної академічної (кредитної) мобільності для працівників та студентів університетів України;
- 1 335 проєктів навчальної мобільності для молоді (13–30 років), молодіжних працівників та обмінів молодіжних лідерів: 7 896 індивідуальних грантів на мобільність для молоді, молодіжних працівників і лідерів;
- 14 проєктів віртуальних обмінів у вищій освіті та молоді;
- 17 проєктів розробки та впровадження спільних магістерських програм «Еразмус Мундус»;
- 149 українців – студентів магістратури «Еразмус Мундус»;
- 247 проєктів партнерств співпраці у сферах освіти, професійної підготовки, молоді та спорту;
- 10 проєктів «Альянсів для інновацій» за участі українських закладів освіти та підприємств як партнерів;
- 5 Центрів професійної майстерності;
- 69 проєктів із розбудови потенціалу вищої освіти;
- 16 проєктів із розбудови потенціалу професійної освіти;
- 17 проєктів із розбудови потенціалу у сфері молоді;
- 11 проєктів із розбудови потенціалу у сфері спорту;
- 275 проєктів за напрямом Жан Моне з європейських студій (гранти до 100 000 євро на проєкт);
- 1 проєкт на створення цифрової екосистеми для університетів в Україні DigiUni (5 млн євро);

- 32 заклади вищої освіти та 2 інші організації приєдналися до 32 альянсів європейських університетів і працюють разом над викликами у вищій освіті в Європі як асоційовані партнери;
- 13 експертів із реформування вищої освіти за підтримки Програми Еразмус+, роботу яких координує НЕО в Україні, працюють разом із партнерами з Міністерства освіти і науки над реформами вищої освіти.
- У 2024–2025 рр. 1 595 закладів освіти отримали доступ до Європейської платформи шкільної освіти, що функціонує за Програмою Еразмус+, 3 456 індивідуальних профілів, 261 проєкт ініційовано на європейському рівні з eTwinners, 76 проєктів eTwinning отримали Національну відзнаку якості, 61 проєкт – Європейську відзнаку якості; 4 школи – шкільну відзнаку eTwinning.

«Еразмус+ Солідарність ЄС» у відповідь на виклики та наслідки воєнного стану в Україні

2022–2025 рр. З 2022 р. Європейська комісія запровадила спеціальні заходи та гранти на мобільність для негайної підтримки індивідуальних осіб, задіяних у сфері шкільної, професійної та вищої освіти, освіти дорослих, молоді та спорту. У межах Програми було виділено 200 млн євро для українських студентів і викладачів та проєктів із фокусом на підтримці України. Крім того, команди проєктів із розбудови потенціалу вищої освіти змогли скоригувати свою діяльність відповідно до викликів і наслідків воєнного стану та забезпечити переміщені університети додатковим обладнанням.

У зв'язку із санкціями та припиненням участі росії й білорусі в Еразмус+ їхній бюджет було перенесено для України, що забезпечило більше фінансування українських проєктів.

З 2022 р. для українських професіоналів і організацій стали відкритими ресурси та професійні мережі, зокрема: Європейська платформа шкільної освіти, Електронна платформа для навчання дорослих у Європі, Платформа навчання впродовж життя, Salto Education and Training, Salto-Youth та ін. Понад 3 500 українських учителів отримали доступ до освітніх ресурсів eTwinning.

У 2023 р. Програмою виділено 5 млн євро на створення цифрової екосистеми університетів в Україні.

У 2023–2024 рр. Європейська комісія виділила 100 млн євро з особливим фокусом на проєктах партнерств співпраці, спрямованих на подолання наслідків російського вторгнення в Україну у сферах освіти, професійної підготовки та молоді. Такі проєкти сприяють розвитку формальної й неформальної освіти та матимуть вплив на розбудову нових партнерств співпраці для підтримки українських студентів і персоналу в Україні й тих, які наразі тимчасово переміщені до інших європейських країн, та для збереження зв'язків з українцями, які залишилися в Україні.

У 2023–2024 рр. для українських організацій було відкрито 2 нових конкурси проєктів із розвитку потенціалу молоді та спорту з можливістю отримання грантів до 200 000–300 000 євро на проєкт як координатори. Фінансування отримали 13 проєктів.

32 українських університети дістали можливість приєднатися до європейських альянсів університетів як асоційовані партнери. Того ж року Програма ЄС Еразмус+ профінансувала друк 500 000 шкільних підручників з української мови.

У 2024 р. уже надруковано 1 млн підручників з інформатики та мистецтва для учнів 5-х і 6-х класів, наразі Програмою виділено 3 млн євро, й уже тривають перемовини з українською владою щодо третьої партії примірників на наступний навчальний рік. Після нещодавніх російських авіаударів по Харкову, під час яких було зруйновано одну з найбільших друкарень в Україні, запланований бюджет було ще збільшено.

Еразмус+ профінансовано 5 національних офісів і ресурсних центрів, які активно працюють: Національний офіс Еразмус+ в Україні, офіси підтримки eTwinning, Європейська рамка кваліфікацій, EUROGUIDANCE та EUROPASS, підрозділ EURYDICE і 13 експертів із реформування вищої освіти за підтримки Програми працюють разом із партнерами з Міністерства освіти і науки України над реформуванням вищої освіти. Мережа студентів Erasmus та Erasmus Mundus Alumni Network наразі провадять більш активну діяльність в Україні.

Крім того, Еразмус+ і надалі залишається унікальною програмою та євроінтеграційним інструментом ЄС, адже має системний вплив на реформи у сферах освіти, професійної підготовки, молоді та спорту. Це сприяє інституційній розбудові потенціалу та встановленню довгострокової співпраці громад, які працюють у цих галузях, для приєднання до європейського освітнього простору й наближення до європейських стандартів. Результатом впливу Програми стало високоосвічене покоління Еразмусівців (ErasmusGeneration) як амбасадорів, агентів змін, євроінтеграторів та переговорників під час вступу України до ЄС.

Довідково

Міністерство освіти і науки України, Міністерство молоді та спорту України, Представництво ЄС в Україні і НЕО в Україні продовжують нарощувати потенціал закладів освіти та інших організацій, які працюють у сферах освіти, молоді та спорту, для участі в конкурсах Програми Еразмус+ і поширення результатів проєктів. У партнерстві та разом вони проводять інформаційні дні, Еразмус-дні, кластерні семінари, міжнародні контактні семінари для пошуку партнерів, тренінги й воркшопи для потенційних стейкхолдерів і поточних бенефіціарів.

Національна команда експертів із реформування вищої освіти активно залучена до робочих груп, які працюють над законодавчими змінами, проводять заходи з розбудови потенціалу ЗВО України для впровадження інструментів Болонського процесу та приєднання до європейського освітнього простору. Команда отримала відзнаки від МОН України за внесок у реформи.

Тісна співпраця НЕО в Україні з Міністерством молоді та спорту України та Представництвом ЄС в Україні допомагає формувати потенціал організацій, що працюють у сферах молоді та спорту й неформальної освіти, щоби повністю реалізувати можливості, відкриті для таких організацій у проєктах співпраці, розвитку потенціалу молоді та спорту. У межах таких проєктів команди

працюють над упровадженням цифрових рішень, створенням центрів професійної майстерності та розбудовою інтернаціоналізації організацій, які працюють із молоддю (особами віком 13–30 років) і у сфері спорту, в тому числі шкіл та інших закладів освіти. Завдяки спільними зусиллями вдалося переконати Європейську комісію відкрити 2 нових конкурси з розвитку потенціалу у сфері молоді та спорту для українських організаторів як заявників-координаторів проєктів.

Окрім того, Міністерство освіти і науки України, Міністерство молоді та спорту України й Місія України в ЄС спільно з Національним Еразмус+ офісом в Україні проводять консультації з Генеральним директором Європейської комісії з питань освіти, молоді, спорту і культури щодо розширення можливостей для українських організацій, які працюють у сферах освіти, молоді та спорту, наприкладі особливої підтримки країнам Західних Балкан. Також у тісній співпраці вказані партнери провели низку зустрічей із міністерствами освіти, молоді та спорту і національними агентствами Еразмус+ Італії, Чехії, Польщі, Естонії, Португалії, Швеції та Бельгії щодо вивчення досвіду переходу в статус країни-члена Програми Еразмус+, особливостей координації, фінансування, створення й функціонування національного(-их) агентства (агентств) тощо. До деяких зустрічей долучилась і команда Міністерства молоді та спорту України. Це допоможе українським організаціям розбудувати їхній потенціал для зміни статусу участі України в Програмі Еразмус+ у майбутньому. Разом із тим домашня робота з розбудови інноваційного потенціалу та напрацювання успішних практик в Україні триває, долаючи виклики та наслідки війни росії проти України.

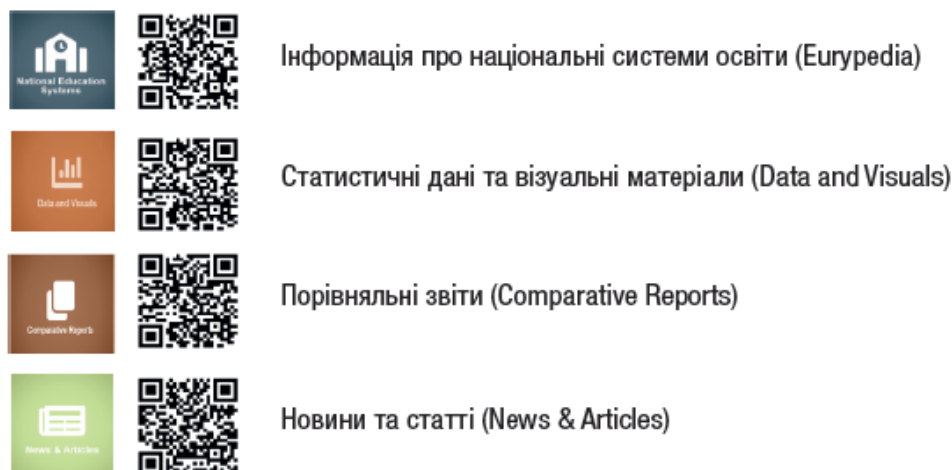
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПІДРОЗДІЛ EURYDICE В УКРАЇНІ

Мережа Eurydice, створена в 1980 р. Єврокомісією та державами-членами, забезпечує розвиток співпраці в галузі освіти в Європі. Її головна мета – надання достовірної, структурованої та порівнянної інформації про організацію й функціонування національних систем освіти європейських країн.

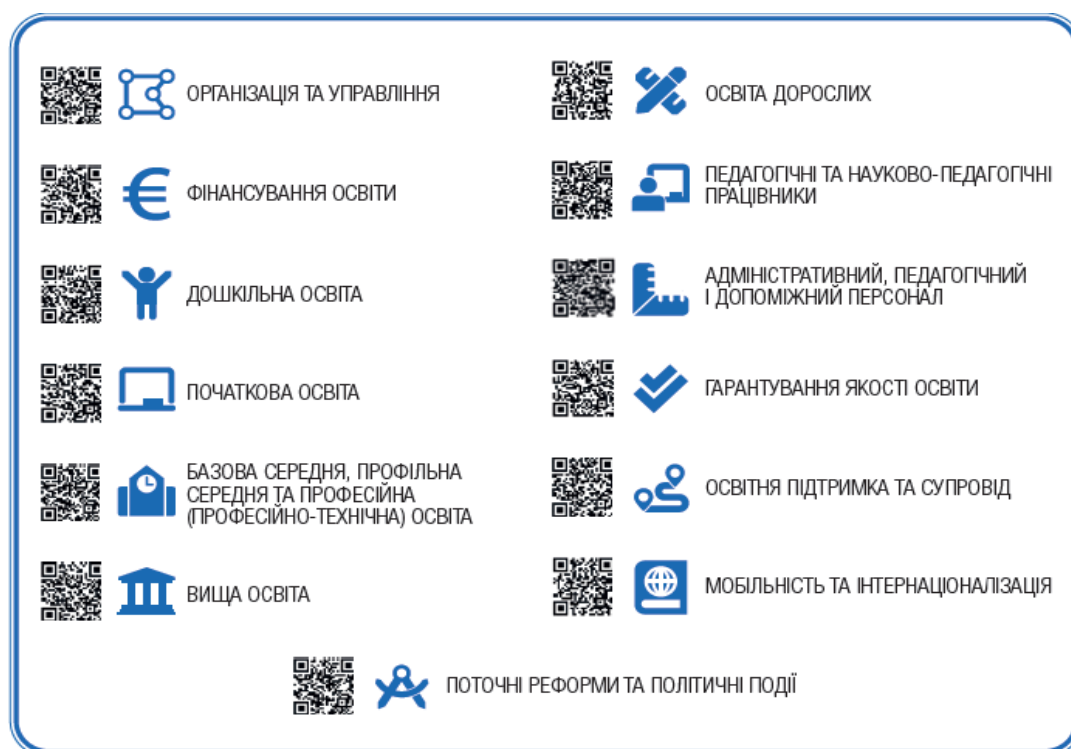
На вебсайті Eurydice¹⁶ публікується й регулярно оновлюється інформація про національні системи освіти, тематичні та порівняльні звіти, візуальні матеріали, а також статистичні дані в галузі освіти. Платформа забезпечує доступ до вичерпної й узгодженої інформації, яка може використовуватися для аналізу, зіставлення та формування науково обґрунтованої освітньої політики.

¹⁶ <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>.

На вебсайті Eurydice публікуються та постійно оновлюються:



Окремим важливим компонентом мережі є платформа Eurypedia – електронна енциклопедія європейських систем освіти. Національні підрозділи Eurydice відповідають за підготовку та оновлення описів своїх освітніх систем у розрізі 13 розділів, сформованих за уніфікованою структурою:



Матеріали Eurydice орієнтовані на широке коло користувачів, зокрема:

- освітніх управлінців, які розробляють і впроваджують реформи;
- дослідників та аналітиків, що працюють із порівняльними освітніми даними;
- викладачів і педагогів, які цікавляться новими практиками та тенденціями в освіті;
- студентів і широку громадськість, що прагне отримати актуальні знання про європейські освітні системи.

У 2024 р. Україна офіційно приєдналася до європейської освітньої інформаційної мережі Eurydice, що стало важливою віхою на шляху до глибшої інтеграції в європейський освітній простір. Разом з Україною до мережі було включено Молдову і Грузію, у результаті чого кількість національних підрозділів зросла до 43, а країн-учасниць – до 40.

Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики» (ДНУ «ІОА») є офіційним національним підрозділом мережі Eurydice в Україні. У межах проєкту «Eurydice Ukraine: Improving Education Accessibility» (EU-IEA) (грант № 101228665, тривалість 01.04.2025–31.03.2027) команда підрозділу здійснює підготовку порівняльних аналітичних звітів, статистичних даних і візуальних матеріалів, наповнює та оновлює профіль освітньої системи України на платформі Eurypedia, а також реалізує інформаційні, промоційні та аналітичні заходи в межах діяльності мережі.

Детальніше про діяльність Eurydice на національному рівні та її активності загалом можна дізнатися на офіційному вебсайті національного підрозділу Eurydice в Україні¹⁷.

Більше про освітні та молодіжні політики країн Європи – на платформі National Policies Platform¹⁸.

Інформаційні розсилки мережі Eurydice:

- **Eurydice Voice** – інформаційний бюлетень (підписка)¹⁹.
- **Eurydice Today** – разова розсилка після виходу кожної нової публікації²⁰.

НАЦІОНАЛЬНІ ЦЕНТРИ EUROPASS, EUROGUIDANCE ТА НКЦ ЄРК УКРАЇНА

Національне агентство кваліфікацій

Національне агентство кваліфікацій (далі – Агентство) є постійно діючим колегіальним органом, що здійснює визначені законом України «Про освіту» та іншими законодавчими актами функції у сфері кваліфікацій. Відповідно до абз. 18 п. 10 Статуту Національного агентства кваліфікацій, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України «Деякі питання Національного агентства кваліфікацій» від 05.12.2018 № 1029 (зі змінами), Агентство реалізує проєкти в рамках програм міжнародної співпраці Європейського Союзу з іншими країнами світу та/або еквівалентних програм в Україні.

Відповідно до положень Грантової угоди № 101163921 – NC4UA – ERASMUS-EDU-2024-POL-NTWK-IBA від 27.06.2024 щодо реалізації проєкту Еразмус+ № 101163921 «Національні центри Europass, Euroguidance та НКЦ ЄРК Україна» (далі – проєкт NC4UA), Агентство є координатором / виконавцем проєкту NC4UA (термін упровадження – 01.07.2024–30.06.2027).

¹⁷ <https://eurydice.iea.gov.ua/home/eurydice-ukraine/>.

¹⁸ <https://national-policies.eacea.ec.europa.eu/>.

¹⁹ <https://ec.europa.eu/newsroom/eacea/user-subscriptions/1041/create>.

²⁰ <https://ec.europa.eu/newsroom/eacea/user-subscriptions/1135/create>.

Національні центри Europass, Euroguidance та НКЦ ЄРК Україна відіграють важливу роль у сприянні інтеграції України в загальноєвропейський простір кваліфікацій і розвитку міжнародного співробітництва. З 1 липня 2024 р. на базі Агентства ці центри розпочали свою роботу. Вони активно функціонують і стрімко розвиваються, відкриваючи нові можливості для впровадження європейських практик та стандартів у національну освітню й професійну сфери.

Центр Euroguidance в Україні

Euroguidance – це європейська мережа національних ресурсно-інформаційних центрів із професійної орієнтації (*далі* – профорієнтація). Мережа співфінансується в рамках програми Еразмус+ та охоплює 38 європейських країн, включаючи Україну.

Головною метою діяльності центру Euroguidance в Україні є розвиток системи профорієнтації протягом усього життя крізь призму європейського досвіду шляхом поширення інформації та здійснення комунікації щодо європейських стандартів профорієнтації, надання методичної підтримки фахівцям-практикам та сприяння розвитку національної політики в цій сфері.

Завдання центру Euroguidance в Україні:

1. Співпраця на національному й міжнародному рівнях із зацікавленими сторонами, європейськими інформаційними мережами та центрами Euroguidance в інших країнах для забезпечення обміну інформацією у сфері профорієнтації й консультування.

2. Сприяння розвитку компетентностей фахівців-практиків у сфері профорієнтації та підвищення їхніх знань про сучасні підходи і події в цій сфері.

3. Надання якісних консультацій та інформаційної підтримки щодо освітніх і кар'єрних можливостей у країнах ЄС.

4. Організація заходів для обміну досвідом і підвищення обізнаності у сфері професійної орієнтації, мобільності та кваліфікацій.

5. Формування експертного середовища у сфері кар'єрного консультування.

6. Запуск регіональних центрів Euroguidance в Україні.

Центр надає послуги широкому колу користувачів:

- фахівцям із профорієнтації в школах, закладах загальної середньої, вищої, фахової передвищої, професійної освіти та центрах кар'єри;
- експертам і фахівцям-практикам із професійної орієнтації;
- студентам та випускникам;
- широкій громадськості.

Платформа та експертне середовище

У жовтні 2025 р. запущено український вебсайт Euroguidance, який став платформою для обміну досвідом, знаннями й інструментами у сфері профорієнтації та кар'єрного розвитку.

На платформі:

- у розділі «Експертне середовище» представлено спільноту експертів із профорієнтації та кар'єрного консультування, які об'єднуються для підтримки осіб різних вікових груп у виборі професійного шляху;
- опубліковано добірку актуальних профорієнтаційних платформ та перевірених джерел про навчання, стажування й волонтерство в європейських країнах;
- представлено європейські ініціативи для навчання та професійного розвитку.

Водночас на європейському вебсайті Euroguidance опубліковано окремий розділ, присвячений профорієнтаційним системам країн ЄС та інших країн – учасниць мережі. Це фактично масштабна база знань про те, як організовано системи кар'єрного консультування в кожній країні, а також цінний ресурс для фахівців.

Заходи та події

Euroguidance активно проводить заходи, зокрема для кар'єрних консультантів і фахівців у сфері профорієнтації. Останній захід відбувся 11 листопада 2025 р. офлайн, об'єднавши практиків для обговорення викликів у роботі, інструментів і результатів у сфері кар'єрного консультування. Події такого формату сприяють розвитку сучасної культури кар'єрного розвитку в Україні.

Таким чином, діяльність центру Euroguidance в Україні:

- сприяє підвищенню якості професійних і освітніх послуг;
- інтегрує європейські практики в національну систему освіти та профорієнтації;
- формує професійне середовище та підтримує розвиток компетентностей фахівців у сфері кар'єрного консультування.

Детальніше про діяльність центру Euroguidance на національному рівні можна дізнатися на офіційному вебсайті Euroguidance в Україні²¹. А ще більше інформації про діяльність мережі дивіться на європейському вебсайті Euroguidance²².

Центр Europass в Україні

Europass – проект Європейського Союзу, спрямований на представлення професійних навичок, компетентностей і кваліфікацій у формі, зрозумілій у всіх країнах Європи. Головна мета Europass – надати громадянам доступ до зручних та уніфікованих інструментів, що є зрозумілими в європейському просторі освіти й праці, з метою представлення своїх знань, навичок, освітніх досягнень і професійного досвіду.

Цільова аудиторія Europass охоплює студентів, молодь, фахівців, шукачів роботи, роботодавців, освітні заклади та фахівців із кар'єрного консультування. Платформа допомагає структурувати та презентувати навички, досвід і

²¹ <https://euroguidance.nqa.gov.ua/>

²² <https://euroguidance.eu/>

досягнення, планувати кар'єрний розвиток, шукати навчальні можливості та стажування в Україні і Європі.

Europass об'єднує всіх учасників ринку освіти та праці, роблячи професійний профіль зрозумілим і порівнянним на європейському рівні.

Національний центр Europass відповідальний за впровадження, розвиток і поширення інструментів Europass на національному рівні. Центр забезпечує інформаційну, методичну й консультаційну підтримку громадян, освітніх установ, роботодавців і фахівців із кар'єрного консультування у використанні Europass для представлення навичок, освіти та професійного досвіду.

Основні інструменти Europass:

- **Профіль Europass** – цифровий профіль, в якому користувач зберігає та постійно оновлює інформацію про свою освіту, професійний досвід, навички, компетентності й досягнення. Профіль дає змогу автоматично складати резюме, мотиваційні листи та інші документи, а також слугує базою для планування кар'єрного розвитку.

- **CV Europass** – стандартизоване резюме в єдиному європейському форматі, що дає можливість зручно та зрозуміло презентувати освіту, досвід роботи, навички й досягнення як в Україні, так і за кордоном. Резюме легко адаптувати під конкретну вакансію і створювати кількома мовами.

- **Додаток до диплома (Diploma Supplement)** – документ, який додається до диплома вищої освіти. Він містить структуровану інформацію про результати навчання, перелік освітніх компонентів, отримані оцінки, кількість кредитів ЄКТС та відомості про національну систему вищої освіти. Додаток допомагає роботодавцям і університетам правильно оцінити вашу кваліфікацію в міжнародному контексті.

- **Додаток до сертифіката (Certificate Supplement)** – пояснює зміст і рівень професійної кваліфікації, отриманої після завершення професійного навчання або курсів. Це допомагає роботодавцям і освітнім установам краще розуміти ваші компетенції та відповідність вимогам професії.

- **Europass Mobility** – офіційний документ, що фіксує досвід навчання, стажування або роботи за кордоном. Він містить інформацію про обов'язки, завдання, умови роботи чи навчання, здобуті професійні, мовні, цифрові та комунікативні навички, а також результати, досягнуті під час мобільності. Документ визнається в країнах ЄС і підтверджує міжнародний досвід учасника програми.

Детальніше про діяльність центру Euroguidance на національному рівні можна дізнатися на офіційному вебсайті Europass в Україні²³. А ще більше інформації про європейську ініціативу Europass шукайте на європейському вебсайті Europass²⁴.

Упровадження Europass в Україні відкриває нові можливості для розвитку освіти, кар'єри та професійної мобільності. Платформа дає змогу українцям чітко й зрозуміло презентувати свої навички, освіту та професійний досвід,

²³ <https://europass.nqa.gov.ua/>.

²⁴ <https://europass.europa.eu/en>.

полегшуючи працевлаштування як в Україні, так і за кордоном. Використання інструментів Europass сприяє підвищенню якості кар'єрного консультування та освіти, інтеграції українських фахівців у міжнародне професійне середовище й розвитку сучасної культури професійного зростання в країні.

Національний координаційний центр Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя (НКЦ ЄРК) в Україні (*National Coordination Point of the European Qualifications Framework for Lifelong Learning in UKRAINE*)²⁵

НКЦ ЄРК – інструмент інтеграції національної системи кваліфікацій з європейськими стандартами. Однією з основних цілей НКЦ ЄРК є полегшення визнання кваліфікацій на європейському рівні, що сприяє економічному розвитку України та припливу інвестицій. Важливість цього центру полягає в його здатності забезпечити злагоджену й ефективну систему визнання освітніх і професійних кваліфікацій, що відповідає вимогам сучасного ринку праці та розвитку освіти.

Документ: Рекомендація Ради від 22 травня 2017 р. про Європейську рамку кваліфікацій для навчання впродовж усього життя та скасування рекомендації Європейського Парламенту і Ради від 23 квітня 2008 р. про створення європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж усього життя²⁶ визначає ЄРК як загальну референтну рамку з восьми рівнів, виражену як результати навчання. ЄРК сприяє співпраці між державами-членами ЄС завдяки підвищенню прозорості та порівнянності кваліфікацій осіб.

Завдання та цілі НКЦ ЄРК:

- сприяння гармонізації Національної рамки кваліфікацій з аналогічними міжнародними документами;
 - забезпечення доступу до інформації та керівних принципів (рекомендацій) для зацікавлених сторін про те, як національні кваліфікації співвідносяться з Європейською рамкою кваліфікацій для навчання впродовж життя через національні рамки чи системи кваліфікацій;
 - сприяння участі всіх зацікавлених сторін у порівнянні й використанні кваліфікацій на європейському рівні відповідно до національного законодавства та практики;
 - сприяння міжнародному співробітництву у сфері кваліфікацій.
- Основне завдання НКЦ ЄРК – **відповідати за підготовку до зіставлення НРК із ЄРК.**

Зіставлення (*referencing*) – це обов'язкова формальна процедура, унаслідок якої встановлюються відповідності між рівнями НРК певної країни та ЄРК. Порівняння між собою кваліфікацій різних країн відбувається таким чином: на першому етапі визначається їх відповідність щодо рівня, на другому – щодо предметної області (галузі, спеціальності тощо). Порівнюються не просто рівні, оцінюється вся система кваліфікацій, зокрема гарантування якості присвоєних

²⁵ <https://ncp.nqa.gov.ua/>.

²⁶ https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=oj:JOC_2017_189_R_0003.

освітніх і професійних кваліфікацій та забезпечення прозорості системи присвоєння й визнання всіх кваліфікацій. Результатом порівняння може бути визнання кваліфікації, здобутої в іншій країні, що дає можливість володарю кваліфікації продовжити навчання, отримати належне місце праці, соціальні пільги тощо.

Переваги для України:

- Здійснивши зіставлення, країни можуть вказувати рівень ЄРК у своїх кваліфікаціях (документах) і сполучати свої бази чи реєстри кваліфікацій із відповідними базами та реєстрами інших країн через платформу Europass, яку веде Європейська комісія.
- Офіційне зіставлення НРК із ЄРК зробить нашу систему кваліфікацій зрозумілішою. Це сприятиме припливу інвестицій, оскільки інвестори краще розумітимуть потенціал України в забезпеченні кваліфікованих працівників для їхніх підприємств.
- Зіставлення сприятиме визнанню кваліфікацій, здобутих за кордоном, та, як результат, наповненню українського ринку праці кваліфікованими працівниками.
- Зіставлення матиме позитивний вплив на якість освітніх і професійних кваліфікацій, оскільки має бути гарантована відповідність загальним принципам ЄРК щодо забезпечення якості.
- Зіставлення дасть змогу подолати перешкоди на шляху розуміння та визнання кваліфікацій шляхом сполучення вітчизняних баз і реєстрів кваліфікацій із відповідними базами та реєстрами інших країн через платформу Europass.

Гусак О. Ю.

кандидат економічних наук, доцент, генеральний директор директорату європейської та євроатлантичної інтеграції Міністерства освіти і науки України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-0981-5341>

Шкабко С. І.

кандидат історичних наук, доцент кафедри новітньої історії України історичного факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка, керівник експертної групи з європейської інтеграції директорату європейської та євроатлантичної інтеграції Міністерства освіти і науки України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4902-8130>

**ПЕРЕГОВОРИ ПРО ВСТУП УКРАЇНИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ
У СФЕРАХ ОСВІТИ, НАУКИ ТА ІННОВАЦІЙ:
ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ І ПЕРСПЕКТИВИ**

Підвалини європейської інтеграції нашої країни закладено в Конституції України, у преамбулі якої згадується про «європейську ідентичність Українського народу і незворотність європейського та євроатлантичного курсу України» [1].

Нове вікно можливостей для євроінтеграційного поступу нашої держави відкрилось із початком повномасштабного вторгнення: на п'ятий день повномасштабної агресії було подано заявку на членство України в Європейському Союзі.

23 червня 2022 р. Європейська Рада ухвалила історичне рішення визнати євроінтеграційну перспективу України та надати їй статус кандидата на членство в ЄС, зокрема на основі висновку Єврокомісії від 17 червня 2022 р. [2].

У висновку констатовано, що Україна має добре розвинену систему освіти з високим рівнем охоплення грамотністю (майже 100 %) та непоганими результатами в дослідженні якості освіти PISA-2018. Також відзначено чималий обсяг фінансування освітнього сектора (5,7 % від ВВП у 2021 р.) і високе охоплення українців вищою освітою. Окремо документ наголошує на необхідності посилення зв'язку між освітою та потребами ринку праці – завдання, над яким триває активна робота – упроваджується дуальна форма здобуття освіти для максимального узгодження навичок випускників із вимогами роботодавців. Згідно з висновком, участь України в програмах «Горизонт Європа» і «Євратом» є успішним інструментом інтеграції практик ЄС у сферу досліджень та інновацій. Водночас Єврокомісія відзначає тенденцію зниження видатків на фінансування наукових досліджень і розробок, яке є переважно державним та не перевищує 0,5 % від ВВП, чого, вочевидь, не достатньо для стійкого зростання людського капіталу [3].

1 лютого 2023 р. було оприлюднено Аналітичний звіт щодо заявки України на членство в Європейському Союзі, згідно з яким сфера науки й досліджень має середній рівень підготовки, а сфери освіти та культури – певний рівень підготовки до інтеграції [4].

8 листопада 2023 р. Єврокомісія рекомендувала Європейській Раді відкрити переговори з Україною щодо членства в ЄС та оцінила стан прогресу реформ нашої країни у Звіті про прогрес України в рамках Пакета розширення 2023 р. [5], а вже в грудні 2023 р. Європейська Рада прийняла рішення про відкриття офіційних переговорів про вступ.

Перша міжурядова конференція 25 червня 2024 р. дала офіційний старт переговорам про вступ України до ЄС. Під час конференції відбулося представлення переговорних делегацій, переговорної рамки та переговорної позиції країни-кандидата.

27 серпня 2024 р. Уряд затвердив переговорну архітектуру для забезпечення вступу України до ЄС, ухваливши постанову Кабінету Міністрів України [6], яка передбачає створення Міжвідомчої робочої групи з питань забезпечення переговорного процесу про вступ України до Європейського Союзу та адаптації законодавства України до права ЄС, а також створення 36 робочих (переговорних) груп щодо підготовки переговорних позицій України за відповідними розділами переговорної рамки Євросоюзу.

Протягом січня 2024 р. – вересня 2025 р. тривав офіційний скринінг законодавства щодо відповідності національного законодавства України праву ЄС – офіційна процедура, під час якої Єврокомісія спільно з країною-кандидатом на членство в ЄС аналізують ступінь готовності претендента за кожним із 35 переговорних розділів, об'єднаних у 6 тематичних кластерів.

Білатеральні зустрічі України та Єврокомісії в рамках офіційного скринінгу законодавства щодо відповідності національного законодавства України праву ЄС, де Українська Сторона представила прогрес щодо готовності до вступу у сферах освіти, науки й інновацій, відбулися 14 березня 2025 р. (розділ 25 «Наука та дослідження») і 30 квітня 2025 р. (розділ 26 «Освіта та культура»). Сфери, які належать до згаданих переговорних розділів, є специфічними, тож адаптація національного законодавства до права ЄС є одночасно й простішим, і більш складним завданням.

За розділом 25 «Наука та дослідження» *acquis* ЄС у сфері науки й досліджень не вимагають прямого перенесення норм ЄС у національне законодавство. Ідеться швидше про спроможність створення необхідних умов для ефективної участі в рамкових програмах ЄС. Для того, щоб забезпечити це, держави-члени повинні створити належні умови, аби бути спроможними впроваджувати відповідні політики в галузі досліджень і технологічного розвитку, включаючи адекватне кадрове забезпечення.

За розділом 26 «Освіта та культура» сфери освіти й навчання (а також молодіжна політика, спорт і культура) у першу чергу належать до компетенції держав-членів ЄС. Секторальні *acquis* ЄС складаються переважно із секторальних рекомендацій у сферах шкільної, професійної, вищої освіти та освіти дорослих, волонтерства, мобільності молоді, а також резолюцій і

висновків Ради. Рамка для секторальної співпраці встановлена резолюцією Ради про європейський освітній простір, якою визначаються спільні цілі, запроваджується моніторинг прогресу, а роль Єврокомісії полягає в сприянні різноманітному обміну досвідом і взаємонавчанню [7].

У липні 2025 р. Україна отримала від Сторони ЄС скринінгові звіти для переговорних розділів Кластера 3:

- за розділом 25 «Наука та дослідження» скринінговий звіт констатує часткову узгодженість українського законодавства з асquis ЄС та наявну інституційну спроможність для їх подальшої імплементації. Водночас щодо участі в рамкових програмах ЄС із досліджень та інновацій наявна повна узгодженість;

- за розділом 26 «Освіта та культура» скринінговий звіт констатує, що українське законодавство частково узгоджене з асquis ЄС у сферах освіти й навчання, професійної освіти та навичок для працевлаштування і навчання впродовж життя;

- визнаючи наявність цілісної системи секторальних політик, спрямованих на боротьбу та запобігання корупції у сферах освіти, науки та інновацій, обидва звіти констатують необхідність подальших антикорупційних зусиль.

На основі скринінгових звітів про оцінку відповідності національного законодавства України праву ЄС підготовлено проекти переговорних позицій щодо перемовин за розділами 25 «Наука та дослідження» і 26 «Освіта та культура», які 13 жовтня 2025 р. було схвалено Міжвідомчою робочою групою з питань забезпечення переговорного процесу про вступ України до Європейського Союзу та адаптації законодавства України до права ЄС і найближчим часом буде схвалено Урядом [8]. Основу переговорних позицій становлять зобов'язання України, у т. ч. щодо повної імплементації актів права ЄС, які зараз імплементовано частково або не імплементовано взагалі, а також пріоритетні кроки для виконання секторальних рекомендацій Єврокомісії.

Саме ці завдання, що потребуватимуть політичної волі, інституційної спроможності на рівні формування та реалізації державних політик і злагодженої роботи всіх гілок влади, залишатимуться пріоритетом не лише секторальних, а й загальнонаціональних зусиль та інвестицій упродовж наступних кількох років.

Список використаних джерел

1. Конституція України : Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>.

2. Commission Opinion on Ukraine's application for membership of the European Union / European Commission. Brussels, 17.6.2022. COM(2022) 407 final. URL: https://enlargement.ec.europa.eu/opinion-ukraines-application-membership-european-union_en.

3. Про затвердження дорожньої карти європейської інтеграції України у сферах освіти і науки до 2027 року : наказ Міністерства освіти і науки України від 11.12.2023 № 1501. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1501729-23#Text>.

4. Analytical Report following the Communication from the Commission to the European Parliament, the European Council and the Council Commission Opinion on

Ukraine's application for membership of the European Union / European Commission. Brussels, 1.2.2023. SWD(2023) 30 final. URL: https://enlargement.ec.europa.eu/commission-analytical-report-ukraines-alignment-eu-acquis_en.

5. Ukraine 2023 Report / European Commission. Brussels, 8.11.2023. SWD(2023) 699 final. URL: https://enlargement.ec.europa.eu/ukraine-report-2023_en.

6. Деякі питання забезпечення переговорного процесу про вступ України до Європейського Союзу : постанова Кабінету Міністрів України від 27.08.2024 № 987. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/987-2024-п#Text>.

7. Open method of coordination. *EUR-Lex*. URL: <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/glossary/open-method-of-coordination.html>.

8. Європейська інтеграція України. Міжвідомча робоча група з питань забезпечення переговорного процесу про вступ України до ЄС підтримала проєкт переговорної позиції української сторони щодо Кластера 3. *EU-UA*. 2025, 13 жовт. URL: <https://eu-ua.kmu.gov.ua/news/mizhvidomcha-robocha-grupa-z-pytan-zabezpechennya-peregovornogo-protsesu-pro-vstup-ukrayiny-do-yes-pidtrymala-proyekt-peregovornoyi-pozytsiyi-ukrayinskoyi-storony-shhodo-klastera-3/>.

Богданець А. В.

кандидат юридичних наук, доцент, завідувачка кафедри приватного права
Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана,
Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8025-1915>

ГАРМОНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ З ЄВРОПЕЙСЬКИМ ОСВІТНІМ ПРОСТОРОМ

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується активними євроінтеграційними процесами, які охоплюють усі сфери життєдіяльності, зокрема освіту. У ст. 53 Конституції України закріплено право громадян на освіту, яка є важливою складовою всебічного розвитку людини, вирішальним чинником суспільного прогресу та національної безпеки. Варто зазначити, що утвердження забезпечення права людини на освіту є одним із найголовніших обов'язків держави.

Відповідно до положень преамбули Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-19, освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави [1].

У ст. 1 Указу Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» акцентовано на тому, що освіта є основою розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорукою майбутнього України [2]. Отже, виходячи з аналізу законодавчих дефініцій, можна дійти висновку про їх узагальненість з огляду на застосування правил юридичної техніки та знанняво-орієнтований підхід до окреслення змісту досліджуваного поняття.

Щодо доктринальних підходів до визначення категорії «освіта», то найбільш загальне тлумачення поняття «освіта» пропонує С. С. Вітвицька, що розглядає освіту як систему, процес і результат процесу пізнання [3]. Таким чином, освіта, будучи зокрема цілеспрямованою пізнавальною діяльністю людей, є основою розвитку як окремої особистості, так і суспільства в цілому.

На сьогодні права людини на освіту, зокрема вищу, гарантує низка міжнародних правових актів. Слід звернути увагу на те, що відповідно до п. 1 ст. 26 Загальної декларації прав людини від 10 грудня 1948 р., «кожна людина має право на освіту... Вища освіта повинна бути однаково доступною для всіх на основі здібностей кожного» [4].

На переконання О. В. Поступної, освіта, зокрема вища, забезпечує процес отримання конкретною особою систематизованих знань, умінь та навичок із метою їх ефективного використання в професійній діяльності. Рівень освітньої підготовки населення є одним із показників, який характеризує конкурентоспроможність країни [5, с. 1].

Гармонізація системи вищої освіти України з європейським освітнім простором є важливим чинником підвищення конкурентоспроможності українських закладів вищої освіти (ЗВО) та забезпечення якості підготовки фахівців відповідно до міжнародних стандартів.

Проведення реформи системи вищої освіти, поява нових ЗВО, розширення меж міжнародного співробітництва у сфері наукової та освітньої діяльності, інтеграція України в Європейський простір вищої освіти тощо стали причинами модернізації законодавства у сфері регламентації освіти загалом і діяльності ЗВО зокрема. Приєднання нашої держави до Болонського процесу у 2005 р. засвідчило намір реформувати систему вищої освіти відповідно до принципів Європейського простору вищої освіти (ЄПВО). Зазначене рішення зумовлене прагненням інтегруватись у світову науково-освітню спільноту, підвищити міжнародну привабливість українських ЗВО та сприяти академічній мобільності здобувачів і викладачів.

Варто зазначити, що у формуванні сучасної національної стратегії розвитку України освіта в цілому та вища освіта зокрема розглядаються як вищий національний пріоритет. Так, із метою вдосконалення правових та організаційних засад розвитку вищої освіти в Україні 23 лютого 2023 р. схвалено Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, яка визначає напрями розвитку системи вищої освіти на сучасному етапі розвитку суспільства й економіки країни, а також її основні характеристики, що повинні бути сформовані до 2032 р. [6].

Гармонізація вищої освіти України з європейським освітнім простором є стратегічним напрямом розвитку освітньої системи в умовах євроінтеграції. Основними принципами європейського освітнього простору є: 1) трирівнева система вищої освіти (бакалавр – магістр – доктор філософії); 2) запровадження ЄКТС (Європейської кредитно-трансферної системи); 3) забезпечення якості освіти відповідно до Європейських стандартів і рекомендацій із забезпечення якості (ESG); 4) академічна мобільність здобувачів вищої освіти та викладачів; 5) визнання кваліфікацій і дипломів між країнами.

Щодо впровадження трирівневої системи вищої освіти, то в Україні освітні програми структуровано за європейською моделлю: бакалавр, магістр, доктор філософії (PhD), що у свою чергу забезпечує прозорість та сумісність освітніх рівнів. Використання ж ЄКТС сприяє порівнянності навчальних програм, а також спрощує процес переходу здобувачів між ЗВО.

На рахунок забезпечення якості освіти відповідно до стандартів ESG варто зазначити, що центральним органом, який координує впровадження стандартів ESG в українській системі освіти, є Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО). Основними напрямками діяльності НАЗЯВО є: розробка критеріїв акредитації освітніх програм відповідно до ESG, формування культури якості у ЗВО, стимулювання внутрішніх систем забезпечення якості в ЗВО.

Наступним принципом європейського освітнього простору є академічна мобільність здобувачів вищої освіти та викладачів. Слід зауважити, що програми міжуніверситетської співпраці та обміну здобувачами вищої освіти, спрямовані на оптимізацію організації навчальної й наукової складових освітньої діяльності.

Саме участь у програмах мобільності усуває організаційні та фінансові перешкоди у вільному пересуванні здобувачів вищої освіти, викладачів і науковців. Українські ЗВО беруть активну участь у програмах «Erasmus+», «Horizon Europe», «Jean Monnet», що розширює можливості здобувачів і науковців для навчання та досліджень у європейських закладах та в цілому сприяє інтеграції у світовий освітній простір.

Ратифікація ж Україною Лісабонської конвенції [7] забезпечує взаємне визнання документів про освіту між країнами Європи. Головною ідеєю Лісабонської конвенції є закріплення та гарантування можливості доступу до освіти, зокрема вищої.

Незважаючи на значні досягнення, процес гармонізації вищої освіти з європейським освітнім простором зазнає низки викликів, серед яких слід виділити такі: недостатнє фінансування освітньої сфери, нерівномірна якість підготовки фахівців у різних закладах вищої освіти, відтік наукових кадрів за кордон, потреба в цифровізації та модернізації навчального процесу, низький рівень володіння іноземними мовами серед здобувачів і викладачів.

З метою подальшої інтеграції України в європейський освітній простір потрібно, перш за все, розширювати автономію ЗВО, розвивати систему внутрішнього забезпечення якості та підвищувати ефективність управління у сфері освіти. Не менш важливими завданнями є розвиток дуальної освіти та стимулювання інтернаціоналізації освітніх програм. Також варто посилити академічну доброчесність і етичну культуру в науці, забезпечити цифрову трансформацію освіти та підтримувати міжнародні освітні й наукові партнерства.

Виходячи із зазначеного вище, можна дійти висновку, що гармонізація вищої освіти України з європейським освітнім простором є необхідною умовою підвищення конкурентоспроможності українських фахівців і входження нашої держави до європейської спільноти знань. Цей процес є довготривалим, але необхідним, який сприяє модернізації освітньої системи, підвищенню її якості та інтеграції у світове науково-освітнє середовище. Реалізація європейських стандартів у вищій освіті сприятиме зміцненню позицій України як повноправної учасниці європейського простору знань.

Список використаних джерел

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-19. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 21.10.2025).

2. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> (дата звернення: 22.10.2025).

3. *Витвицька С. С.* Основи педагогіки вищої школи : підручник для студентів магістратури за модульно-рейтинговою системою навчання. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 164 с. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Vitvytska_Svitlana/Osnovy_pedagogiky_vyschoi_shkoly.pdf.

4. Загальна декларація прав людини : міжнародний документ від 10.12.1948. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text (дата звернення: 21.10.2025).

5. *Поступна О. В.* Нормативно-правове забезпечення вищої освіти в Україні в контексті європейської інтеграції. *Державне будівництво*. 2007. № 2. С. 1–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu_2007_2_57.

6. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#n12> (дата звернення: 22.10.2025).

7. Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в Європейському регіоні : міжнародний документ від 11.04.1997. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/994_308 (дата звернення: 22.10.2025).

Бут С. М.

студентка магістратури Дніпровської академії неперервної освіти, Дніпро, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-4153-7819>

Моєсеєнко І. М.

доктор філософії, доцент, доцент кафедри загальної та спеціальної педагогіки комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, Дніпро, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3642-3331>

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В КЛАСАХ З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Трансформація освітнього простору України спрямована на створення умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами разом із їхніми однолітками в загальноосвітніх закладах. Реалізація принципів інклюзивної освіти вимагає від педагогічних працівників не лише теоретичних знань про специфіку роботи з різними категоріями учнів, а й практичних умінь щодо адаптації освітнього процесу до індивідуальних можливостей кожної дитини. Система післядипломної педагогічної освіти виступає ключовим інструментом професійного розвитку вчителів, оскільки саме через курси підвищення кваліфікації, тренінги та семінари педагоги отримують можливість оновлювати свої компетенції відповідно до сучасних викликів освітньої практики.

Готовність педагога до роботи в інклюзивному середовищі формується як багатокомпонентна система, що включає мотиваційний, когнітивний, операційний та рефлексивний компоненти. Мотиваційний компонент передбачає усвідомлення вчителем соціальної значущості інклюзивного навчання, прийняття філософії рівних можливостей для всіх дітей і бажання сприяти повноцінному включенню учнів з особливими потребами в класний колектив [1, с. 156]. Когнітивний компонент охоплює знання про психофізіологічні особливості різних нозологій, розуміння принципів диференціації та індивідуалізації навчання, володіння інформацією про асистивні технології й спеціальні методи корекційно-розвивальної роботи. Операційний аспект готовності проявляється в умінні проектувати індивідуальні освітні траєкторії, адаптувати навчальні матеріали, застосовувати альтернативні форми оцінювання та організовувати взаємодію всіх учасників освітнього процесу.

Післядипломна освіта педагогів як система безперервного професійного розвитку забезпечує поєднання теоретичної підготовки з практичним досвідом роботи в інклюзивних класах. Програми підвищення кваліфікації має бути побудовано на андрагогічних принципах, з урахуванням наявного досвіду вчителів та їхньої здатності до самоспрямованого навчання. Ефективними

виявляються інтерактивні форми навчання, як-от: майстер-класи від практикуючих педагогів інклюзивних шкіл, аналіз конкретних педагогічних ситуацій, тренінги із формування комунікативних навичок та емоційного інтелекту, проєктна діяльність із розроблення адаптованих освітніх програм. Модульна структура курсів дає змогу вчителям поступово нарощувати компетентності – від базового рівня обізнаності про інклюзію до досконалого володіння методиками роботи з дітьми різних нозологічних груп. Розвиток інклюзивної компетентності педагогів передбачає опанування технологій створення безбар'єрного освітнього середовища як в архітектурному, так і в психологічному аспектах. Учителі повинні вміти організовувати простір класу таким чином, щоб усі діти мали рівний доступ до навчальних ресурсів та можливість брати повноцінну участь у групових активностях.

Формування навичок командної роботи з асистентами вчителя, практичними психологами, корекційними педагогами та батьками дітей з особливими освітніми потребами становить окремий напрям підготовки в системі післядипломної освіти [2]. Міждисциплінарна взаємодія фахівців дає змогу створити комплексну систему підтримки дитини, де кожен спеціаліст реалізує свої функції, спрямовані на досягнення спільної мети – забезпечення успішності учня в освітньому процесі.

Психологічна готовність вчителя до інклюзивної практики включає здатність долати стереотипи й упередження щодо можливостей дітей з особливими потребами, толерантність до відмінностей, емпатію та гнучкість у педагогічній діяльності. Післядипломна освіта має приділяти увагу формуванню адекватної самооцінки професійних можливостей педагога, розвитку рефлексивних умінь аналізувати власну практику та коригувати педагогічні стратегії відповідно до потреб конкретних учнів. Супервізія й інтервізія як форми професійної підтримки допомагають учителям справлятися з емоційним навантаженням, обмінюватися досвідом та знаходити оптимальні рішення складних педагогічних ситуацій, що виникають в інклюзивних класах.

Методичне забезпечення роботи вчителя в інклюзивному класі потребує систематичного оновлення та адаптації до конкретних умов освітньої практики. Програми післядипломної підготовки мають включати практикуми з розроблення диференційованих завдань різного рівня складності, створення візуальної підтримки для дітей із порушеннями слуху або когнітивними труднощами, використання мультисенсорних підходів у навчанні [3, с. 26]. Оволодіння цифровими інструментами й асистивними технологіями розширює можливості педагога щодо індивідуалізації освітнього процесу та залучення всіх дітей до активної навчальної діяльності незалежно від їхніх функціональних обмежень.

Оцінювання ефективності післядипломної підготовки вчителів до роботи в інклюзивних класах здійснюється за допомогою моніторингу змін у професійній діяльності педагогів, аналізу освітніх досягнень учнів з особливими потребами та їхньої соціальної інтеграції в класний колектив. Важливими показниками сформованості інклюзивної компетентності виступають: здатність

учителя створювати ситуації успіху для кожної дитини, використовувати варіативні методи викладання та оцінювання, забезпечувати конструктивну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу. Система післядипломної освіти має передбачати не одноразові курси підвищення кваліфікації, а систематичний супровід професійного розвитку педагогів через створення мережових спільнот практики, організацію регулярних консультацій і методичної підтримки безпосередньо на робочих місцях учителів.

Список використаних джерел

1. *Аргіропоулос Д., Тарнавська Н.* Інклюзивна педагогіка : навч. посіб. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2020. 248 с. URL: <https://tinyurl.com/3s7wj7aw>.
2. *Звєкова В.* Формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Сер. : Педагогічні науки.* 2022. № 60. С. 38–45. URL: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/652>.
3. *Провальна Н. О.* Розвиток інклюзивної компетентності працівників початкової школи в умовах неперервної освіти. *Педагогічний пошук.* 2023. № 3. С. 24–28. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedp_2023_3_8.

Васильєв Є. В.

доктор богослов'я, викладач Відокремленого структурного підрозділу
«Дружківський житлово-комунальний фаховий коледж Донбаської національної
академії будівництва і архітектури», Івано-Франківськ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-9065-0842>

ІНТЕГРАЦІЯ ДУХОВНО-ЕТИЧНОГО КОМПОНЕНТА В СУЧАСНУ ОСВІТНЮ ПОЛІТИКУ УКРАЇНИ: ВИКЛИКИ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ГАРМОНІЗАЦІЇ

Сучасна система освіти України перебуває в процесі глибоких трансформацій, спричинених одночасно євроінтеграційними прагненнями держави та викликами воєнного часу. У цих умовах постає завдання не лише збереження освітньої стабільності, а й формування цілісного світогляду молодого покоління, який поєднує інтелектуальний, моральний і духовний розвиток. Саме духовно-етичний компонент освіти стає необхідною складовою сучасної освітньої політики, оскільки сприяє утвердженню гуманістичних цінностей, формуванню громадянської відповідальності та моральної стійкості молоді.

Попри значні успіхи в реформуванні змісту освіти, залишається проблема недостатньої інтеграції духовно-етичних цінностей у державні програми та навчальні стандарти. Переважно увага зосереджується на когнітивних і компетентнісних аспектах, тоді як формування духовної зрілості, емпатії, поваги до людської гідності, здатності до морального вибору залишається фрагментарним. У контексті європейської гармонізації освіти це питання набуває особливої актуальності, адже європейські системи активно поєднують інтелектуальне виховання з моральним і духовним формуванням особистості.

Варто зауважити, що в більшості країн Європейського Союзу існує *багаторічний досвід освітнього капеланства*, який довів свою ефективність як форма духовно-психологічної підтримки учнів і студентів, зокрема в кризових ситуаціях. Капелани в освітніх установах не лише сприяють моральному вихованню, а й допомагають формувати етичну культуру спілкування, відповідальність за власні вчинки, повагу до інших і готовність до служіння суспільству. Досвід таких країн, як Польща, Німеччина, Велика Британія або Фінляндія, може бути корисним для адаптації подібних практик в Україні в межах європейської освітньої інтеграції.

Інтеграція духовно-етичного компонента в українську освітню політику є не лише морально-ціннісною потребою суспільства, а й важливою умовою європейської гармонізації освіти, формування громадянської зрілості та духовної єдності нації в умовах війни.

Проблема духовно-етичного виховання в освіті є міждисциплінарною і поєднує філософські, богословські, педагогічні та психологічні аспекти. В основі духовності лежить орієнтація на цінності добра, істини, краси, любові, служіння

ближньому – тобто на ті принципи, які формують моральний стрижень особистості. Українські педагоги-гуманісти, такі як Г. Ващенко, В. Сухомлинський, А. Макаренко, наголошували, що без морально-етичного підґрунтя знання стає технічною навичкою, позбавленою виховного потенціалу [1, с. 140].

З філософського погляду, духовність є вищим рівнем самосвідомості людини, який поєднує знання з ціннісним орієнтиром. За К. Ясперсом, освіта повинна вести людину не лише до істини, а й до «внутрішньої свободи» [2, с. 33–38]. Саме тому інтеграція духовного виміру в освітню політику є не релігійним питанням, а *гуманістичним імперативом* сучасного суспільства.

Сучасна освітня парадигма України, закладена в «Новій українській школі» (НУШ), передбачає виховання цілісної, компетентної, соціально відповідальної особистості. Проте цей процес потребує чіткої методології поєднання духовно-етичних принципів із компетентнісним підходом, де формування внутрішніх цінностей учня є не менш важливим, ніж засвоєння знань.

У країнах ЄС духовно-етичний вимір є невід’ємною частиною гуманітарної освіти. Згідно з документами Європейської комісії (Key Competences for Lifelong Learning, 2018; European Education Area, 2022), важливою складовою навчального процесу є розвиток критичного мислення, етичної свідомості, громадянської відповідальності та міжкультурного діалогу [3, с. 5; 4].

У таких країнах, як Польща, Фінляндія, Швеція, діє система *освітнього капеланства*, яка виконує не конфесійну, а виховну й психологічну функцію. Капелани підтримують учнів у складних життєвих ситуаціях, сприяють їх духовній стійкості, формують атмосферу довіри та толерантності. Цей досвід довів свою ефективність у створенні морального середовища навчання, яке гармонізує інтелектуальний розвиток із формуванням ціннісних орієнтирів.

Європейська практика свідчить, що впровадження духовно-етичного компонента не суперечить принципу світськості освіти, а навпаки, *зміцнює її гуманістичну основу*, сприяючи вихованню громадян, здатних до емпатії, співпраці й служіння суспільству.

В українському освітньому просторі питання духовності й моралі має давню традицію, що бере початок від братських шкіл, Києво-Могилянської академії та просвітницьких ініціатив ХІХ–ХХ століть. Сучасна освітня політика України відображає прагнення відродити духовно-етичний зміст виховання – це простежується в Концепції національно-патріотичного виховання [5], Законі України «Про освіту» [6], Стратегії людського розвитку до 2030 року [7].

Особливого значення духовно-моральне виховання набуло в умовах війни. Саме зараз освіта виконує функцію не лише інтелектуального, а й *психологічного та духовного фронту*, формуючи в молоді здатність до стійкості, мужності, солідарності. Важливу роль у цьому відіграє *служба військового капеланства*, яка поступово розширює свою діяльність у сфері освіти, зокрема у військових ліцях, коледжах та університетах.

У контексті європейської інтеграції цей напрям має значний потенціал для розвитку, адже поєднує *ціннісно-гуманітарну освіту з духовно-психологічною*

підтримкою, сприяючи формуванню цілісної, відповідальної, морально зрілої особистості.

Попри очевидні успіхи, інтеграція духовно-етичного компонента стикається з низкою проблем, як-от:

- **неврегульованість нормативної бази** щодо ролі духовно-морального виховання у світській освіті;
- **недостатня підготовка педагогів і психологів** до реалізації духовно-етичних завдань у навчальному процесі;
- **формальний підхід** до виховної роботи, що зводиться до проведення тематичних заходів без системного змісту;
- **певна недовіра** до духовної тематики через історичний тиск секуляризації.

Водночас ці виклики відкривають *перспективи гармонізації*, серед яких: формування партнерства між державою, Церквою, громадськими організаціями та міжнародними освітніми інституціями; розвиток програм духовно-психологічної підтримки для учнів і студентів; інтеграція практики освітнього капеланства як частини морально-етичного виховання.

Інтеграція духовно-етичного компонента в освітню політику України є важливою умовою формування зрілої, відповідальної та морально стійкої особистості, здатної діяти в умовах сучасних викликів. Досвід європейських країн переконує, що духовно-моральне виховання не суперечить принципам світськості, а навпаки, поглиблює гуманістичну сутність освіти.

В українському контексті особливого значення набуває синтез духовного, патріотичного та психологічного виховання, зокрема через розвиток освітнього капеланства. Такий підхід сприятиме гармонізації національної освіти з європейськими цінностями, посиленню морального потенціалу суспільства та зміцненню духовної єдності українського народу в часи випробувань.

Список використаних джерел

1. *Петренко Л. А.* Сутність духовно-морального виховання української молоді у педагогічних поглядах Г. Ващенко. *Витоки педагогічної майстерності*. 2022. № 30. С. 145–157. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.30.270664>.

2. *Ясперс К.* Идея университета / пер. с нем. Т. В. Тягуновой ; ред. перевода О. Н. Шпарага ; под общ. ред. М. А. Гусаковского. Минск : БГУ, 2006. 159 с. URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/4530>.

3. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on achieving the European Education Area by 2025 / European Commission. COM(2020) 625 final. Brussels, 2020. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52020DC0625>.

4. Issue paper on citizenship education / ECORYS. Publications Office of the European Union, 2023. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/306946>.

5. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України та Плану заходів на 2023–2025 роки щодо її реалізації :

наказ Міністерства освіти і науки України від 06.06.2022 № 527. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#n7>.

6. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

7. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 14 травня 2021 року «Про Стратегію людського розвитку»: Указ Президента України від 02.06.2021 № 225/2021. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/2252021-39073>.

Власюк О. А.

кандидат сільськогосподарських наук, старший науковий співробітник,
спеціаліст «методист вищої категорії» Державної установи «Науково-
методичний центр вищої та фахової передвищої освіти», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1683-5622>

АДАПТАЦІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ ОСВІТНІХ СТАНДАРТІВ

Останніми роками в Україні відбувається активний процес модернізації системи вищої освіти. Глобалізаційні тенденції та формування єдиного європейського освітнього простору зумовили інтеграцію національної системи вищої освіти в європейське й світове інноваційне освітнє середовище.

На сучасному етапі розвитку вітчизняної освіти, особливо в умовах воєнних реалій, основним завданням є збереження освітніх традицій у поєднанні з упровадженням інноваційних підходів, здатних адекватно реагувати на виклики часу. Це сприятиме формуванню гнучкої й ефективної системи вищої освіти, орієнтованої на потреби сучасного суспільства та інтеграцію України в європейський освітній простір. Тому одним із ключових стратегічних пріоритетів нашої держави є приведення української системи освіти, зокрема вищої, у відповідність із європейськими стандартами та принципами, що забезпечить підвищення якості освіти, мобільності здобувачів вищої освіти й викладачів, а також конкурентоспроможність фахівців на міжнародному рівні. Державна політика щодо міжнародної інтеграції системи вищої освіти України в європейський освітній простір закріплена в ст. 3 Закону України «Про вищу освіту» [1].

Головними орієнтирами узгодження національної системи освіти з принципами, стандартами і практиками Європейського простору вищої освіти та Європейського дослідницького простору є:

1. Якість освіти, що забезпечується через упровадження європейських стандартів зовнішнього забезпечення якості, внутрішнього забезпечення якості, агенцій із забезпечення якості. Основні критерії такої адаптації визначаються через політику зовнішнього забезпечення якості та врахування внутрішнього забезпечення якості, розроблення й затвердження програм, студентоцентричне навчання, визнання кваліфікацій і сертифікацію здобувачів вищої освіти, викладацький склад, публічну інформацію, поточний моніторинг, періодичний перегляд навчальних програм [2].

2. Кваліфікаційні рамки, упровадження яких визначається через уніфікацію Національної рамки кваліфікацій з Європейською рамкою кваліфікацій.

3. Прозорість і визнання кваліфікацій, ключовими аспектами яких є застосування Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ECTS) та забезпечення взаємного визнання дипломів.

4. Академічна мобільність, що ґрунтується на розширенні можливостей для здобувачів вищої освіти й викладачів у наукових проєктах та ініціативах Європейського Союзу (Erasmus+, Horizon Europe, EUREKA, «Європейський зелений курс» тощо).

5. Цифровізація освіти, яка базується на впровадженні європейських практик цифрового навчання та електронного врядування.

6. Інклюзивність і забезпечення рівного доступу шляхом адаптації освітнього середовища до принципів рівних можливостей.

Процес запровадження європейських стандартів і принципів у сфері освіти України є довготривалим, однак перспективи його реалізації залишаються позитивними. З моменту приєднання України до Болонського процесу було реалізовано низку заходів, спрямованих на узгодження національної системи вищої освіти з європейськими стандартами.

Від часу приєднання до Болонського процесу в Україні вжито низку заходів, спрямованих на гармонізацію системи вищої освіти з європейськими вимогами. Основними досягненнями щодо реалізації європейських стандартів і принципів у національній системі вищої освіти є:

- упровадження ступеневої системи (в Україні реалізовується багатоступенева система «бакалавр – магістр – доктор філософії»);
- запровадження Додатка до диплома європейського зразка;
- формування стандартів нового покоління (розроблення стандартів вищої освіти та освітніх програм здійснюється на основі компетентнісного підходу відповідно до кваліфікаційних рівнів Національної рамки кваліфікацій);
- створення національної системи забезпечення якості вищої освіти та спеціального державного органу з управління вищою освітою, а саме Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (NAQA), яке гарантує відповідність української вищої освіти настановам ESG-2015, спираючись на невідворотність процесів євроінтеграції й розуміння ролі вищої освіти в майбутньому відновленні України;
- розширення впровадження університетської автономії (Закон України не тільки закріпив організаційну, академічну, кадрову, фінансову автономію закладів вищої освіти, а й сприяє її децентралізації, що дасть змогу університетам оперативно реагувати на нові умови господарювання) [3];
- надання повноваження закладам вищої освіти самостійно розробляти освітні програми та видавати власні документи про вищу освіту за неакредитованими освітніми програмами (державні дипломи видаються лише за акредитованими програмами);
- адаптація української системи підготовки фахівців до вимог європейської статистики: схвалено новий Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється навчання в закладах фахової передвищої та вищої освіти (кількість галузей знань скорочено з 28 до 11, 10 із яких відповідають МСКО) [4];
- закріплення принципів академічної мобільності в Законі України «Про вищу освіту» (участь здобувачів вищої освіти в міжнародних програмах обміну, практика за кордоном, стажування, літні школи, викладання науково-педагогічних працівників у закордонних університетах; укладання

міжуніверситетських угод про співпрацю, запрошення іноземних викладачів до українських закладів вищої освіти);

- створення цифрової, інклюзивної, екологічно спрямованої структури вищої освіти на основі найкращих європейських практик, а саме: впроваджено цифрові екосистеми, онлайн-навчання та e-learning-інструменти, модернізовано програми з іноземних мов на базі ІТ-технологій (оновлено 24 програми з іноземних мов);

- створення єдиного цифрового освітнього середовища для українських закладів вищої освіти, яке включає високопродуктивну, прозору систему, незалежно від місця навчання здобувача вищої освіти, європейські моделі управління, фінансування й інновацій вищої освіти (вдосконалено EDU-систему управління для вищої та професійної освіти – USEDE);

- створення онлайн-курсу з цифрових технологій для інклюзивного навчання «Digital Technologies for Inclusive Learning» у рамках проєкту EURIDICE (European Inclusive Education for the Digital Society) програми Digital Europe, що спрямований на розвиток компетентностей освітян (викладачів, адміністративного персоналу) у використанні цифрових технологій для забезпечення рівного доступу для здобувачів вищої освіти зі спеціальними освітніми потребами (SEN), що включає адаптивне програмне забезпечення, альтернативну та допоміжну комунікацію (AAC), безпечні практики, етичні стандарти, онлайн-сервіси тощо;

- залучення наукових і науково-педагогічних працівників до Erasmus+ проєкту INSIGHT: Inclusive teaching methods in higher education (інклюзивні методи викладання), метою якого є забезпечення викладачів стратегічними інструментами та навчальними методами, що сприятимуть участі осіб зі спеціальними освітніми потребами в освітньому процесі відповідно до інклюзивних підходів (передбачено створення курсу «Fundamentals of social inclusion and barrier-free», орієнтованого на формування інклюзивної культури, навичок безбар'єрної комунікації й організації соціальних послуг).

Отже, інтеграція України в європейський освітній простір відбувається поетапно та послідовно. Сфера вищої освіти дедалі більше узгоджується з європейськими стандартами, що сприяє підвищенню конкурентоспроможності українських університетів, прозорості освітніх процесів, розвитку мобільності здобувачів вищої освіти й викладачів, а також їх активній участі в міжнародних науково-освітніх мережах та проєктах.

Список використаних джерел

1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.

2. Хан Є. Адаптація українського законодавства до європейських норм у процесі входження до спільного європейського освітнього простору. *Європейські історичні студії*. 2018. № 10. С. 29–48. DOI: <http://doi.org/10.17721/2524-048X.2018.10.29-49>.

3. Власюк О., Дараган Т. Оптимізація впровадження університетської автономії у вітчизняних закладах вищої освіти – шлях до успішної інтеграції в

європейський освітній простір. *Освітня аналітика України*. 2020. № 1(8). С. 104–114. DOI: <http://doi.org/10.32987/2617-8532-2020-1-104-115>.

4. Про внесення змін до переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.08.2024 № 1021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1021-2024-%D0%BF#Text>.

Vorobets O. O.

student, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-0084-1656>

Hantimurova N. I.

Ph. D. (Philology), Assistant Professor, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, Ternopil, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8587-7570>

**INCLUSION IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATION:
EUROPEAN STANDARDS AND EQUAL OPPORTUNITIES**

Inclusive education is a key element of social justice and one of the fundamental principles of the European educational space. In the context of Ukraine's integration into the European Union, ensuring equal access to quality education for all learners, including persons with disabilities and other groups with special educational needs, gains particular importance. The formation of an inclusive educational environment is not only a requirement of the state's international obligations but also an essential prerequisite for implementing the principles of accessibility and equality enshrined in national educational policy.

The purpose of this study is to identify the legal and regulatory framework for implementing inclusive education in Ukrainian higher education institutions, analyze international and national documents governing this sphere, and determine practical directions for applying inclusive principles in the activities of Ukrainian universities.

The integration of Ukrainian higher education into the European Higher Education Area implies the implementation of European values, among which social justice – equal access to educational opportunities for all – is fundamental. The right of every individual to quality and inclusive education is enshrined in the principles of the European Pillar of Social Rights, particularly those relating to lifelong learning, equal opportunities, and the support of persons with disabilities. However, even in Europe, inequalities in access to higher education persist, necessitating the transformation of universities into spaces of equal opportunities. For Ukraine, this issue is especially relevant: the share of students with disabilities remains low, while the ongoing war has significantly increased the number of persons with special educational needs. Consequently, the formation of inclusive infrastructure within higher education institutions becomes a crucial condition for creating a barrier-free educational environment [1, p. 38].

By joining key international human rights treaties, including The Universal Declaration of Human Rights [2], Ukraine has undertaken obligations to guarantee the right to education for persons with special educational needs. This right is also enshrined in national legislation – the Constitution of Ukraine (Article 53, which states that everyone has the right to education, and the state ensures the accessibility of higher education in public and municipal institutions) [3], as well as in the Laws of Ukraine "On the Fundamentals of Social Protection of Persons with Disabilities in Ukraine",

"On State Social Standards and State Social Guarantees", "On Social Services", and "On the Rehabilitation of Persons with Disabilities in Ukraine", which regulate the provision of educational, social, and rehabilitation services for such individuals.

An important precondition for the development of an inclusive educational environment in Ukraine was the ratification, in 2009, of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. This international document obliges the state to guarantee the right of every person to education without discrimination and on the basis of equal opportunities. According to the Convention, the education of persons with disabilities must be an integral part of the general education system, and educational institutions must ensure barrier-free access, adapted programs, and appropriate resources. At the same time, the state must promote inclusive education at all levels, improve the quality of educational materials, and provide professional training for teachers to effectively work with students with special educational needs [4].

A further step in implementing the provisions of the Convention was the approval of the National Strategy for Creating a Barrier-Free Space in Ukraine until 2030 by the Cabinet of Ministers of Ukraine. In the section "Educational Accessibility", the Strategy emphasizes that the needs of students with special educational needs remain insufficiently met due to inaccessible infrastructure, a lack of assistive technologies, barriers in the educational environment, and the underdevelopment of distance learning. The strategic goals include ensuring equal access to inclusive education, developing lifelong learning, and creating accessible forms of distance education. To achieve these aims, the Strategy provides for the training of inclusion specialists, modernization of the material and technical base of educational institutions, adaptation of the legal framework, and development of public-private partnership mechanisms. The expected results include improving access to education for all population groups, fostering an inclusive educational environment, and increasing the participation of persons with disabilities in higher education [5].

Ukrainian universities are gradually implementing inclusive education principles through the adoption of their own development concepts. In 2020, Taras Shevchenko National University of Kyiv approved the Concept of Inclusive Education Development "University of Equal Opportunities", developed in accordance with international and national legal acts in the fields of education and social protection. This document defines inclusion as a system of ideas, policies, and practices aimed at ensuring equal access to quality education for all participants in the educational process, including those with special educational needs. The main objectives of the Concept are to create an inclusive educational environment, promote a culture of tolerance and respect for diversity, ensure architectural and informational accessibility, prepare educators to work in inclusive settings, and introduce innovative educational technologies. The implementation of these provisions is aimed at shaping the university as a space of equal opportunities and enhancing its competitiveness at the international level [6].

Summarizing the above, it should be noted that the development of inclusive education in Ukraine represents an essential stage in ensuring equal rights and opportunities for all learners. The implementation of principles of accessibility and equality corresponds to international standards and contributes to the realization of the

right of persons with disabilities to quality education. Higher education institutions play a key role in this process by creating inclusive environments, ensuring access to educational resources, and preparing staff to work in diverse learning contexts. The example of Taras Shevchenko National University of Kyiv demonstrates the effectiveness of a systemic approach to the implementation of inclusive policies.

Therefore, the further development of inclusive education in Ukraine requires improving the legal framework, expanding infrastructure, and strengthening cooperation between the state, universities, and civil society to build a truly barrier-free educational space.

References

1. Otich, O., & Orzhel, O. (2024). Inclusive Infrastructure of the University as a Factor of Barrier-Free Higher Education. *New Inception*, 1-2(15-16), 36-47. DOI: <https://doi.org/10.58407/NI.24.1-2.3> [in Ukrainian].
2. Verkhovna Rada of Ukraine. (1948). *Universal Declaration of Human Rights* (International document, December 10). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text [in Ukrainian].
3. Verkhovna Rada of Ukraine. (1996). *Constitution of Ukraine* (Act No. 254k/96-BP, June 28). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> [in Ukrainian].
4. Verkhovna Rada of Ukraine. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (International document, December 13). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text [in Ukrainian].
5. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2021). *On approval of the National Strategy for creating a barrier-free environment in Ukraine for the period up to 2030* (Decree No. 366-p, April 14). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-p#Text> [in Ukrainian].
6. Taras Shevchenko National University of Kyiv. (2020). *Concept of Inclusive Education Development "University of Equal Opportunities" of Taras Shevchenko National University of Kyiv*. Retrieved from <https://tinyurl.com/murp2sxp>.

Гайдук І. С.

кандидат економічних наук, науковий співробітник сектора організації автоматизованого збору освітньої статистики ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3144-1469>

ЄДИНА СИСТЕМА ОСВІТНЬОЇ АНАЛІТИКИ ЯК СКЛАДОВА ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ СТАТИСТИЧНИЙ ПРОСТІР

Сучасна освітня політика України потребує переходу від фрагментарного збору статистичних даних до цілісної, інтегрованої системи освітньої аналітики, що відповідає стандартам європейського статистичного простору. В умовах цифрової трансформації та післявоєнного відновлення особливої ваги набуває побудова ефективної моделі моніторингу освітніх показників, заснованої на принципах відкритості, сумісності та достовірності даних. В Україні сьогодні функціонують окремі цифрові інструменти (ЄДЕБО, EMIS, ICYO, SELFIE тощо), однак відсутня єдина система, яка забезпечила б інтеграцію інформаційних потоків між освітніми рівнями, регіонами та міжнародними структурами. Недостатня стандартизація форматів даних і відсутність спільних протоколів обміну обмежують можливість порівняльного аналізу та участі України в загальноєвропейських ініціативах з освітньої статистики (Eurostat, OECD, UNESCO Institute for Statistics). Формування єдиної аналітичної системи дасть змогу створити базу для прийняття управлінських рішень, побудови прогнозів і забезпечення прозорості освітньої політики. Вона має охоплювати всі ланки освіти – від дошкільної до вищої, забезпечуючи повний життєвий цикл даних учня, педагога та закладу освіти. Розроблення такої концепції потребує нормативного, технологічного та методологічного узгодження з європейськими стандартами збору й верифікації статистичних даних.

Актуальність теми зумовлена необхідністю цифрової інтеграції України в європейський освітній та дослідницький простір. Саме створення єдиної системи освітньої аналітики є передумовою побудови «розумного управління освітою» (smart governance) на національному рівні [1–4].

Євроінтеграційний курс України зумовив активне впровадження цифрових технологій у сферу освіти, що є невід’ємною частиною ширших процесів цифрової трансформації державного управління. Вимоги Європейського Союзу щодо прозорості, відкритості та достовірності статистичних даних стимулюють перехід української освітньої системи до використання сучасних цифрових інструментів збору, обробки й аналізу інформації. Особливу роль у цьому відіграє створення єдиної системи освітньої аналітики, яка має забезпечити уніфікацію даних, їх сумісність з європейськими стандартами та підвищення ефективності управлінських рішень. Цифрова трансформація освіти сприяє не лише покращенню моніторингу якості освітніх послуг, але й формуванню

доказової політики у сфері освіти. Крім того, цифровізація відкриває можливості для інтеграції українських інституцій до загальноєвропейських освітньо-аналітичних платформ, таких як Eurostat Education Database чи European Education Area Dashboard. Таким чином, євроінтеграційний вектор визначає стратегічні орієнтири розвитку освітньої аналітики, роблячи її ключовим елементом модернізації системи освіти в Україні.

Водночас сучасна система освітньої статистики в Україні характеризується певною фрагментованістю даних, що ускладнює їх комплексне використання. Різні відомства та установи – Міністерство освіти і науки України, Державна служба статистики, регіональні управління освіти, заклади освіти – збирають інформацію за власними методологіями, що призводить до дублювання або суперечливості показників. Відсутність інтегрованих баз даних і єдиних протоколів обміну інформацією не дає змоги створити цілісну картину стану освіти на національному рівні.

Ще однією проблемою існуючої системи освітньої статистики є відсутність уніфікованих стандартів і протоколів обміну даними, що суперечить європейським принципам інтероперабельності. Європейські країни активно застосовують стандартизовані формати даних, зокрема SDMX (Statistical Data and Metadata eXchange), які забезпечують узгодженість показників і спрощують їх обмін між інституціями. В Україні ж такі стандарти імplementовано лише частково, що унеможливляє автоматизований обмін освітньою статистикою на міжнародному рівні. Відсутність уніфікації також створює бар'єри для інтеграції в європейський статистичний простір, оскільки дані часто мають різну структуру, формат або часові лаги. Розв'язання цієї проблеми потребує гармонізації українських методологічних підходів до збору статистики з вимогами Європейської системи офіційної статистики. Упровадження таких стандартів не лише поліпшить якість аналітики, а й зміцнить довіру до українських освітніх даних у міжнародних партнерів.

Інтеграція України в європейський статистичний простір у сфері освіти передбачає не лише технічне, а й концептуальне переосмислення ролі освітньої статистики. Формування єдиної системи освітньої аналітики має стати основою для побудови відкритої, прозорої та науково обґрунтованої освітньої політики. Така система забезпечить міжвідомчу інтеграцію даних, їх відповідність міжнародним стандартам і підвищить довіру до державних рішень у сфері освіти. Євроінтеграційний курс виступає каталізатором цих змін, адже саме адаптація до вимог ЄС стимулює впровадження цифрових інструментів, стандартизацію даних і розвиток аналітичної культури управління.

Розглянемо детальніше концептуальні засади створення єдиної системи освітньої аналітики в Україні:

- 1) об'єднання інформаційних ресурсів усіх суб'єктів освітнього процесу – від закладів освіти до центральних органів виконавчої влади. Інтегрованість передбачає створення єдиного цифрового простору даних, в якому інформація циркулює за узгодженими протоколами та не дублюється;

- 2) в основу системи має бути покладено стандарти Європейської системи офіційної статистики та міжнародні формати, такі як SDMX і GSBPM, що

гарантують порівнянність показників на національному й міжнародному рівнях. Уніфіковані стандарти дадуть змогу забезпечити інтероперабельність між базами даних, а також автоматизувати обмін інформацією з платформами ЄС, зокрема Eurostat та Eurydice [5];

3) система має передбачати автоматизовані механізми перевірки коректності інформації, що вводиться, контроль якості даних і регулярне їх оновлення. Використання сучасних підходів до управління даними допоможе мінімізувати похибки, дублювання та часові затримки;

4) система має функціонувати на засадах Open Data і забезпечувати публічний доступ до агрегованої освітньої статистики. Прозорість даних сприятиме підвищенню довіри громадськості до державної освітньої політики, розвитку громадського моніторингу та залученню дослідницької спільноти до аналізу освітніх тенденцій;

5) зважаючи на чутливість освітньої інформації, система має дотримуватися вимог GDPR та національного законодавства щодо захисту персональних даних. Це включає шифрування інформації, контроль доступу й аудит безпеки;

6) для ефективного функціонування системи необхідне створення постійного органу чи підрозділу, відповідального за методологію, технічну підтримку та розвиток освітньої аналітики. Важливо забезпечити підготовку фахівців із цифрової аналітики, статистики та управління даними.

Отже, єдина система освітньої аналітики має ключове значення для цифрової трансформації освітнього сектора та успішної інтеграції України в європейський освітній простір. Вона створює основу для формування сучасної, прозорої та ефективної системи управління, побудованої на достовірних даних і доказовій аналітиці. Упровадження такої системи забезпечить уніфікацію освітньої статистики відповідно до європейських стандартів, що сприятиме обміну інформацією та співпраці з міжнародними організаціями, такими як Eurostat і OECD. Вона також підвищить якість прийняття рішень, прозорість використання ресурсів і довіру суспільства до державної освітньої політики. Єдина аналітична система стане каталізатором цифрової модернізації, стимулюючи розвиток аналітичної культури у сфері освіти. У перспективі її впровадження дасть можливість Україні стати повноправною учасницею європейського статистичного та освітнього простору, зміцнюючи позиції держави у сфері освітніх реформ і міжнародної співпраці.

Список використаних джерел

1. Digital Education Action Plan: policy background / European Commission. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan>.
2. Eurostat. URL: <https://ec.europa.eu/eurostat>.
3. Education at a Glance 2020 – OECD Indicators / OECD. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1787/69096873-en>.
4. Data for Sustainable Development Goals / UNESCO Institute for Statistics. URL: <http://uis.unesco.org>.

5. Generic Statistical Business Process Model (GSBPM) version 5.2 / United Nations Economic Commission for Europe. 2025. URL: <https://unece.org/statistics/documents/2025/07/standards/generic-statistical-business-process-model-gsbpm-version-52>.

Далевська Т. А.

кандидат економічних наук, заступниця генеральної директорки – керівниця експертної групи Директорату цифрової трансформації Міністерства освіти і науки України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2752-1741>

Терещенко Г. М.

кандидат економічних наук, заступник директора з науково-організаційної роботи ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9458-2843>

ГАРМОНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ПОКАЗНИКІВ ОСВІТНЬОЇ СТАТИСТИКИ УКРАЇНИ ЗІ СТАНДАРТАМИ ЄС: СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ТА ЕТАПИ РЕАЛІЗАЦІЇ

Трансформація національної системи освітньої статистики є ключовою передумовою інтеграції України в європейський простір освіти. Достовірні, порівнянні на міжнародному рівні дані є основою для розроблення ефективної освітньої політики, стратегічного планування та моніторингу прогресу в досягненні Цілей сталого розвитку і європейських орієнтирів. У цьому контексті гармонізація освітньої статистики зі стандартами ЄС є не лише технічним завданням, а й важливою складовою інституційної модернізації та цифрової трансформації управління освітою.

Протягом останнього десятиліття Україна суттєво просунулась у напрямі цифровізації освітнього менеджменту завдяки створенню національних інформаційних систем, зокрема програмно-апаратного комплексу «Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту» (ПАК «АІКОМ») та Єдиної державної електронної бази з питань освіти (ЄДЕБО). Водночас відмінності у структурі даних, дефініціях і класифікаціях обмежують порівнянність українських показників зі стандартами Eurostat та UNESCO-UIS. Формування узгодженої методологічної й технологічної основи для гармонізації даних є стратегічним кроком до підвищення прозорості, підзвітності та результативності освітньої політики.

Відповіддю на зазначені виклики стало розроблення Міністерством освіти і науки України у співпраці з Державною науковою установою «Інститут освітньої аналітики» Дорожньої карти гармонізації системи показників освітньої статистики України із стандартами ЄС, яка визначає комплекс заходів на 2025–2027 рр. [1]. Документ охоплює всі рівні освіти – від Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО) 0 до МСКО 8. Реалізація Дорожньої карти передбачає чотири основних етапи: аналітичний огляд, визначення наборів даних, опис метаданих та модернізацію інформаційних систем збору статистики (ПАК «АІКОМ» і ЄДЕБО).

Упродовж першого етапу (2025) здійснено аналітичне порівняння форм звітності України та країн ЄС у сферах дошкільної, загальної середньої і

професійної (професійно-технічної) освіти. За результатами аналізу показники класифіковано за трьома групами: ті, що вже збираються; ті, що потребують удосконалення методики; ті, які наразі неможливо або частково можливо розрахувати через обмеження в демографічних даних. Підготовлено пропозиції щодо оновлення форми державної звітності № 85-к «Звіт про діяльність закладу дошкільної освіти» та форм звітності у сфері професійної (професійно-технічної) освіти.

Наступним етапом є розроблення та затвердження уніфікованих наборів даних і метаданих для кожного рівня освіти відповідно до європейських підходів. Ці набори визначатимуть склад, періодичність та розрізи показників, забезпечуючи взаємодію між освітніми реєстрами та підтримку процесів ухвалення рішень на основі даних. До I кварталу 2026 р. буде затверджено переліки для дошкільної освіти, а до кінця 2026 р. – для вищої та фахової передвищої освіти.

Важливим компонентом Дорожньої карти є модернізація ПАК «АІКОМ» та ЄДЕБО, що забезпечить автоматизований розрахунок зведених показників відповідно до нових метаданих. Передбачається інтеграція з демографічною та фінансовою статистикою, що дасть змогу проводити багатовимірний аналіз охоплення освітою, якості й ресурсного забезпечення в межах єдиної цифрової аналітичної екосистеми.

Окремий напрям передбачає гармонізацію статистики фінансування освіти відповідно до методології ЄС. У співпраці з Державною службою статистики України здійснюється аналіз наявних джерел, методів збору та структури фінансових даних за рівнями освіти (0–8 МСКО), визначаються розбіжності з вимогами Eurostat і готуються пропозиції щодо змін у чинному законодавстві для забезпечення сумісності.

Реалізація Дорожньої карти сприятиме створенню цілісної, стандартизованої та технологічно розвиненої системи освітньої статистики України, яка буде повністю сумісною з європейським простором даних. Така інтеграція забезпечить міжнародну порівнянність українських показників освіти, розширить участь України в спільних європейських ініціативах та сприятиме формуванню ефективної освітньої політики на основі достовірних даних.

Гармонізація статистики посилює засади для управління освітою на основі доказів (evidence-based policy), забезпечуючи прозорість, обґрунтованість і відтворюваність управлінських рішень. Вона також сприяє цифровій трансформації публічного управління, підвищуючи інституційну спроможність державних органів та формуючи відкриту інформаційну екосистему.

У ширшому контексті гармонізація освітньої статистики є не лише технічним, а й інституційним реформаторським процесом, що відображає стратегічну відданість України європейському вектору розвитку. Створення спільної методологічної мови з Європейським Союзом зміцнює довіру до українських інституцій та формує підґрунтя для сталого розвитку освітньої системи в умовах європейської інтеграції.

Список використаних джерел

1. Про затвердження Дорожньої карти гармонізації системи показників освітньої статистики України із стандартами ЄС : наказ Міністерства освіти і науки України від 15.07.2025 № 1010. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-dorozhnoi-karty-harmonizatsii-systemy-pokaznykiv-osvitnoi-statystyky-ukrainy-iz-standartamy-ies>.

Денисюк О. Я.

заступник начальника відділу освітньої статистики і аналітики Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8584-0647>

Дронь Т. О.

науковий співробітник відділу освітньої статистики і аналітики Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1374-5610>

ПОНЯТІЙНИЙ АПАРАТ ЯК СКЛАДОВА ГАРМОНІЗАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ТА ЄВРОПЕЙСЬКОЇ СИСТЕМ ЗБОРУ ОСВІТНЬОЇ СТАТИСТИКИ

Євроінтеграційний поступ вимагає від України кроків щодо гармонізації національної системи збору статистичних даних у сфері освіти з відповідними європейськими стандартами. Особливої актуальності це завдання набуває в умовах реформування освітньої політики, потреби в прозорості й доказовості прийнятих рішень, а також в обміні даними та звітуванні перед міжнародними партнерами.

Відповідно до зобов'язань України, а саме додатка XXIX до глави 5 «Статистика», передбачених Угодою про асоціацію між Україною та Європейським Союзом [1], наша держава має забезпечити поступову адаптацію системи освітньої статистики до вимог Європейської системи статистики освіти (ESS) [2] і стандартів Інституту статистики ЮНЕСКО [3], ОЕСР [4] та Євростату [5]. Це, своєю чергою, вимагає перегляду й узгодження понятійного апарату як логічно організованої системи термінів, понять, категорій, що вживаються в освітній галузі. Зокрема, важливим із точки зору синхронізації статистичних даних національної та європейської систем освіти є узгодження термінології освітніх показників, які охоплюють усі рівні освіти – від дошкільної до інклюзивної.

Термінологічний аналіз окремих нормативно-правових актів у галузі дошкільної освіти дає підстави для висновку про наявність у них певної невідповідності понятійного апарату європейським стандартам у частині категорій, термінів, показників. Так, існує термінологічна й функціональна невідповідність в окремих нормативно-правових актах щодо понять «вихованці», «учасники освітнього процесу». Окремої уваги потребує гармонізація термінів, які стосуються інклюзивної освітньої складової, оскільки новий Закон «Про дошкільну освіту», що набрав чинності з 1 січня 2025 р., вимагає запровадження такого ключового орієнтира освітньої політики у сфері дошкільної освіти, як інклюзивність.

Уніфікація термінів, понять, категорій особливо актуальна в частині збору, аналізу й інтерпретації даних про інклюзивну освіту, де критично важливо забезпечити спільне розуміння термінів, які стосуються дітей з особливими

освітніми потребами, інвалідністю та обмеженнями життєдіяльності. В європейських системах статистичного обліку (йдеться про Євростат, Інструмент MONITOR, класифікації ОЕСР і методологію ЮНЕСКО) вживається спільна термінологія, що ґрунтується на підходах до класифікації функціонування та інвалідності (наприклад ICF – Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я). Для ефективної інтеграції української системи освіти в європейський простір украї потрібно адаптувати національний понятійний апарат до цих міжнародних стандартів.

Нижче наведено перелік ключових термінів, які вживаються в ЄС для збору статистичних даних стосовно категорії дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові поняття:

1. Обмеження активності (*Activity limitation*). Це поняття визначає труднощі з виконанням завдань або дій через стан здоров'я чи інвалідність. Варіюється за ступенем серйозності, впливає на повсякденне життя особи.

2. Функціональні обмеження (*Functional limitations*). Охоплюють складнощі з виконанням завдань через фізичні, ментальні або сенсорні порушення. Є характеристикою зниження функціональних можливостей.

3. Труднощі із самообслуговуванням (*Difficulties in personal care activities*). Включають складнощі з виконанням особистих завдань, таких як одягання, харчування, гігієна. Часто пов'язані із фізичними чи когнітивними порушеннями.

4. Труднощі з веденням домашнього господарства (*Difficulties in household activities*). Пов'язані з віком, хворобами, обмеженою рухливістю. Найчастіше стосуються літніх осіб або дітей з особливими потребами.

5. Обмеження при виконанні повсякденних дій (ADL, IADL). *ADL (Activities of Daily Living)* – основні щоденні дії, які забезпечують базову життєдіяльність людини, зокрема харчування, одягання, гігієна, пересування. *IADL (Instrumental Activities of Daily Living)* – інструментальні повсякденні дії, необхідні для самостійного проживання, наприклад приготування їжі, користування транспортом, ведення фінансів, купівля продуктів. Цей показник дає можливість оцінити функціональну незалежність особи та її потребу в підтримці.

6. Особи, які повідомили про труднощі з виконанням базових дій (*Persons reporting basic activity difficulty*). Поняття охоплює осіб, що повідомляють про обмеження в пересуванні, самообслуговуванні, навчанні або концентрації уваги.

7. Рівень інвалідності (*Level of disability/activity limitation*). Показник ступеня складності повсякденної діяльності – від мінімального до значного. Може бути використано для статистичного обліку груп з особливими освітніми потребами.

8. Соціальні послуги супроводу (*Social support service*). Охоплюють емоційну, інформаційну та практичну підтримку для осіб із функціональними порушеннями з метою забезпечення їх незалежності й добробуту.

9. Глобальний індикатор обмеження активності (*GALI – Global Activity Limitation Indicator*). Використовується для оцінки обмежень у звичних видах

діяльності через проблеми зі здоров'ям. Є ключовою соціальною змінною в європейських опитуваннях і дає змогу оцінити загальний стан здоров'я населення.

10. Інвалідність (*Disability*). В Євростаті інвалідність розглядається як узагальнюючий термін для порушень, обмежень активності та обмежень участі. Вона позначає негативні аспекти взаємодії між станом здоров'я особи та її контекстуальними факторами (екологічними й особистими).

Таким чином, можна констатувати, що в умовах євроінтеграції та реформ освітньої системи, особливо її інклюзивної складової, важливим завданням є уніфікація термінології зокрема й понятійного апарату загалом. Національний статистичний облік має бути приведено у відповідність із міжнародними класифікаціями, як-от: ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health – міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я), ISCED (International Standard Classification of Education – міжнародна стандартна класифікація освіти), Євростат (Європейська статистична служба – агентство ЄС зі збору та аналізу статистичних даних). Таке узгодження забезпечить можливість порівняння даних на міжнародному рівні, полегшить участь України в європейських освітніх ініціативах і дослідженнях, сприятиме прийняттю обґрунтованих управлінських рішень у сфері інклюзивної освіти. Визначення понять «інвалідність», «обмеження активності», «потреба в підтримці» повинні бути адаптовані до системи збору освітніх даних в Україні. Така уніфікація гармонізує національну освітню статистику й аналітику з європейськими підходами, сприятиме точному плануванню, адекватному фінансуванню інклюзивної освіти, обґрунтуванню освітньої політики на національному та міжнародному рівнях.

Список використаних джерел

1. Угода про асоціацію. *Урядовий портал*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diynalnist/evropejska-integraciya/ugoda-pro-asociacyu> (дата звернення: 19.08.2025).
2. Round 7 Module on Social Inequalities in Health and their Determinants – Question Design Final Module in Template / European Social Survey. London : Centre for Comparative Social Surveys, City University London, 2015. URL: https://www.europeansocialsurvey.org/sites/default/files/2023-06/ESS7_health_inequalities_final_mod.pdf (дата звернення: 22.08.2025).
3. UNESCO Education Statistics / World Bank Group. URL: <https://data360.worldbank.org/en/dataset/UNESCO UIS> (дата звернення: 19.08.2025).
4. Удосконалення розвитку статистики в Україні у 2021 році / OECD. URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/uk/publications/reports/2022/01/improving-statistics-development-in-ukraine-2021_1a232001/13944f14-uk.pdf (дата звернення: 29.08.2025).
5. Database / Eurostat. URL: https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/explore/all/popul?lang=en&subtheme=hlth.hlth_state.hlth_fal&display=list&sort=category&extractionId=HLTH_SILC_27 (дата звернення: 15.08.2025).

Дзюбенко О. А.

кандидатка психологічних наук, доцентка, старша наукова співробітниця
відділу психології спілкування Інституту соціальної та політичної психології
НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1053-2492>

ДЕМОКРАТИЗАЦІЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ГАРМОНІЗАЦІЇ З ЄВРОПЕЙСЬКИМ ОСВІТНІМ ПРОСТОРОМ

Ключовими напрямками формування національної політики України у сфері освіти визначено утвердження національної ідеї, забезпечення гуманізації та демократизації навчання в умовах відкритості до світу, а також інтеграцію в європейський освітній простір [1–4]. У контексті євроінтеграційних процесів демократизація освіти є стратегічним напрямом узгодження національної освітньої політики з європейською. Наразі, в умовах активного реформування повної загальної середньої освіти України, зокрема в процесі становлення Нової української школи (НУШ), демократизацію покладено в основу її концептуальної трансформації. Цей напрям передбачає утвердження демократичних засад на всіх рівнях функціонування освітньої системи – від державного управління та діяльності окремих закладів до організації навчального процесу й виховання здобувачів освіти як свідомих, активних і відповідальних громадян демократичного суспільства. Практична реалізація демократизації освіти здійснюється шляхом упровадження демократичних цінностей і принципів, які забезпечують відкритість, рівність, залучення, повагу до прав людини та формують підґрунтя для створення орієнтованого на особистість освітнього середовища.

Цінності свободи, рівності, гідності, толерантності, справедливості, відповідальності й інклюзивності є фундаментальними для європейської освітньої політики, яка ґрунтується на забезпеченні рівного доступу до якісної освіти, повазі до прав і свобод людини, розвитку безпечного та інклюзивного освітнього середовища, а також формуванні толерантного ставлення до культурного й соціального розмаїття [2]. Вони є ідейною основою демократизації освіти, визначаючи її гуманістичний зміст і напрям, а також слугують стратегічними орієнтирами формування освітнього середовища відповідно до цінностей та принципів відкритого, правового й громадянського суспільства.

Аналіз наукової літератури дав можливість систематизувати демократичні принципи, що мають велике значення для демократизації загальної середньої освіти [5; 6]. Вони узгоджуються з Концепцією НУШ і, у разі їх системного впровадження в освітню практику, сприятимуть гармонізації національної освітньої системи з європейською. До цих принципів належать такі: верховенство права та рівність перед законом; рівний доступ до освіти й освітніх можливостей; свобода думки,

висловлення поглядів і самовираження; право на участь; самоорганізація й самоврядування; соціальна відповідальність; збереження суспільних цінностей; відкритість і прозорість у прийнятті рішень; повага до прав та свобод людини; визнання різноманітності й недопущення дискримінації; єдність, партнерство і співробітництво учасників освітнього процесу.

Варто наголосити на важливості комплексного впровадження демократичних принципів на всіх рівнях освітньої системи – від суспільного до індивідуального [5]. Такий підхід передбачає активну підтримку з боку суспільства й держави та охоплює всі площини функціонування закладу загальної середньої освіти – від адміністративної структури до особистісного розвитку кожного здобувача освіти:

- *площина держави та суспільства* охоплює формування освітньої політики на засадах демократії, що забезпечує узгодженість освітніх цілей із загальною стратегією демократичного розвитку країни та зміцнення громадянського суспільства;

- *площина управління закладом освіти* включає адміністративні й організаційні аспекти його функціонування, що базуються на принципах прозорості, підзвітності, відповідальності, автономії, залучення, самоврядування, партнерської взаємодії між педагогами, учнями, батьками та представниками громади;

- *площина освітнього середовища* стосується змістового наповнення освіти, вибору форм і методів навчання та виховання, що ґрунтуються на розвитку критичного мислення, формуванні соціальної та громадянської компетентності, утвердженні справедливості й поваги до прав людини, а також передбачає створення простору взаємодії, побудованого на рівності, діалозі, інклюзивності, довірі, підтримці, співпраці та взаємоповазі;

- *площина особистісного розвитку здобувачів освіти* передбачає формування ціннісних орієнтирів, розвиток суб'єктності, самостійності, ініціативності, відповідальності та громадянської позиції, що сприяє набуттю автономії, компетентності й здатності реалізувати власний потенціал у суспільстві з усвідомленням своїх прав і обов'язків.

З метою гармонізації освіти України з європейським освітнім простором важливо забезпечити практичну реалізацію стратегічних завдань, спрямованих на розвиток, реформування та демократизацію загальної середньої освіти. Ці завдання окреслено в наукових дослідженнях, присвячених європейській інтеграції, модернізації освіти, становленню НУШ [1–4]. Основними з цих завдань є:

- 1) збереження європейського вектора розвитку освіти з урахуванням національних і культурних особливостей українського народу;

- 2) створення демократичного освітнього простору шляхом інтеграції демократичних цінностей і принципів на всіх рівнях освітньої системи – від суспільного до індивідуального;

- 3) посилення автономії закладів освіти через розширення управлінських та академічних свобод;

4) запровадження прозорого, ефективного і справедливого механізму фінансування;

5) застосування сучасних освітніх технологій, що відповідають вимогам цифрової трансформації та сприяють розвитку цифрових компетентностей учасників освітнього процесу;

6) поглиблення міжнародного співробітництва між закладами освіти та сприяння освітній мобільності шляхом створення сприятливих умов для участі учнів і освітян у міжнародних освітніх програмах, академічних обмінах, стажуваннях;

7) розвиток мультикультурної освіти та інклюзивності з метою формування толерантного освітнього середовища, відкритого до культурного, соціального й індивідуального різноманіття;

8) формування в здобувачів освіти ключових компетентностей, необхідних для самореалізації, працевлаштування та активної участі в суспільному житті, що в контексті європейської інтеграції сприятиме вихованню відповідальних громадян із розвиненим критичним мисленням, толерантністю, розумінням демократичних цінностей і здатністю дотримуватися демократичних принципів.

Виконання зазначених завдань дасть змогу створити демократичне освітнє середовище, здатне інтегруватися в європейський освітній простір і відповідати викликам розвитку сучасної освіти. До речі, концептуальні засади для цього вже закладено, що створює сприятливі умови для подальшої реалізації реформи НУШ. Науковці зауважують, що «чимало позицій, висвітлених у повідомленні Єврокомісії щодо досягнень європейського освітнього простору та реалізованих у європейських освітніх системах, мають спільні риси з положеннями реформи НУШ в Україні» [2, с. 91]. Цінності, покладені в основу Концепції НУШ, узгоджуються з фундаментальними демократичними цінностями європейських країн, як-от: свобода, рівність, плюралізм, участь і права людини. Демократичні принципи поступово впроваджуються в освітню політику, управління та середовище закладів освіти, сприяючи розвитку культури участі, співпраці, поваги до прав людини, свободи висловлення думок і рівності. Це, своєю чергою, забезпечує здатність закладів освіти виховувати свідомих, активних та відповідальних громадян демократичного суспільства. Отже, демократизація освітнього простору НУШ слугує основою для формування громадянського суспільства через освіту та є стратегічною умовою гармонізації української освітньої політики з європейською.

Список використаних джерел

1. *Вороніна-Пригодій Д.* Інтеграційні процеси у середній освіті країн Європейського Союзу: прогрес у досягненні показників Європейського освітнього простору. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 4. С. 41–56. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-4-41-56>.

2. *Денисюк О. Я., Дронь Т. О., Титаренко Н. В., Ткаченко В. В.* Реформа НУШ як складова інтеграції української освіти в європейський освітній простір. *Освітня*

аналітика України. 2022. № 4 (20). С. 84–97. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-4-84-97>.

3. Севастюк М. С. Демократизація освітнього процесу в професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. : Педагогічні науки*. 2021. № 83. С. 245–249. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.83.50>.

4. Терещенко Г. М., Ткаченко В. В. Освітня реформа НУШ як складова інтеграції України в європейський освітній простір. *Освітня аналітика України*. 2023. № 4 (25). С. 78–90. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2023-4-78-90>.

5. Гончаренко С. У. Демократизація освіти. *Енциклопедія освіти* / за ред. В. Г. Кременя. Київ, 2008. С. 167–168. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706614/>.

6. Демократичні цінності в освіті: виклики та можливості в епоху пост-правди : матеріали доповідей та виступів учасників Міжуніверситетського круглого столу (м. Київ, 10 квіт. 2023 р.). Київ : УДУ ім. Михайла Драгоманова, 2023. 32 с. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c8e54a78-cda3-43c2-8eaa-fff1843ea7ee/content>.

Димовська А. К.

кандидат філологічних наук, методист, викладач філологічних дисциплін
Комунального закладу «Балтський педагогічний фаховий коледж», Балта,
Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1300-5463>

МОВНО-ЛІТЕРАТУРНА ОСВІТА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ЧИННИК ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО ШКОЛЯРА

Реформування української освіти в контексті реалізації концепції «Нова українська школа» (НУШ) актуалізувало питання формування в молодших школярів ключових компетентностей, серед яких провідне місце посідає громадянська та культурна ідентичність [1]. Європейський вектор розвитку сучасної освіти передбачає не лише адаптацію освітніх стандартів до загальноєвропейських вимог, а й виховання в дітей усвідомлення своєї належності до спільноти демократичних народів, що ґрунтується на цінностях свободи, гідності, толерантності, справедливості [2, с. 42–44].

Мовно-літературна освіта, як зазначено в «Концептуальних засадах мовно-літературної освітньої галузі», є одним із базових компонентів початкової освіти, адже саме через слово дитина опановує духовний досвід свого народу, а через художнє слово – універсальні смисли культури людства [1, с. 6–7]. Таким чином, формування мовно-літературної компетентності тісно пов'язане з розвитком національної самосвідомості та водночас відкритості до інших культур.

Науковці наголошують, що європейська ідентичність українця не може бути нав'язана зовні, а має формуватися через глибоке усвідомлення власної національної культури як частини європейської цивілізації [2, с. 112]. Саме тому початкова школа виступає ключовим етапом становлення цього процесу, адже в молодшому шкільному віці закладаються основи ціннісних орієнтацій, моральних норм і поведінкових моделей [3].

Варто підкреслити, що українська мова й література виступають потужними засобами європейської соціалізації, оскільки сприяють формуванню гуманістичного світогляду, розвитку емоційного інтелекту, комунікативної толерантності, почуття гідності й відповідальності. Вивчення художніх текстів української та зарубіжної літератур у межах дисциплін мовно-літературної освітньої галузі уможливорює діалог культур, сприяє формуванню культурологічної компетентності учнів, яка, на думку С. Молочко, полягає, зокрема, в поцінуванні набутоків інших культур, зацікавленні ними, відкритості до міжкультурної комунікації [4, с. 91].

На нашу думку, для того щоб мовно-літературна освіта в початковій школі реально сприяла формуванню європейської ідентичності, необхідні такі педагогічні умови:

1. Свідомо спрямований зміст освітньої роботи, що враховує ціннісні компоненти європейської культури – свобода, гідність, рівність, солідарність, толерантність; науковці слушно вважають, що сприйняття цих цінностей становить основу європейської ідентичності українців [2, с. 46].

2. Професійна й особистісна готовність учителя мовно-літературної галузі – учитель початкової школи має не лише володіти методикою навчання мови та літератури, а й бути «культурним модератором» [5, с. 136], здатним створювати середовище формування ідентичності.

3. Створення сприятливого культурно-освітнього середовища – школа як простір міжкультурного діалогу, організації читацьких акцій, інтеграції з європейськими темами та спільнотами, що підсилюють ідентичність.

4. Взаємодія з родиною, місцевою та глобальною спільнотою – школяр повинен відчувати свою належність не лише до класу, школи, міста, а й до ширшого простору; включення елементів співпраці, обміну, проєктної діяльності з європейським контекстом.

5. Рефлексія й самоосвітня діяльність учня – через мовно-літературну діяльність учень має можливість осмислити власну ідентичність, порівняти її з іншими, висловити власну позицію та спланувати розвиток.

У контексті сучасної євроінтеграційної парадигми освіти важливо не лише транслювати знання, а й створювати освітній простір, де дитина відчувається активним громадянином, здатним до діалогу, співпраці, ініціативи [5, с. 124]. Для цього необхідно розробляти навчальні ситуації, які моделюють реальні соціокультурні контексти: інтеркультурні уроки, читацькі конференції, проєктну діяльність з європейською тематикою.

Ефективним напрямом роботи є впровадження ціннісно-комунікативного підходу, який поєднує елементи діалогічного та діяльнісного навчання. Наприклад, на уроках літературного читання доцільно організовувати обговорення текстів, що розкривають європейські моральні ідеали через образи української культури, таких як твори Тараса Шевченка, Лесі Українки, Івана Франка, Олександра Олеся, Ліни Костенко тощо.

Важливу роль відіграє також інтеграція медіаосвіти – ознайомлення молодших школярів із культурним розмаїттям європейських народів за допомогою мультимедійних засобів, дитячих книжкових фестивалів, онлайн-проєктів, співпраці з європейськими школами. Це формує навички критичного мислення, міжкультурної комунікації, естетичного сприйняття світу.

В аспекті підготовки майбутніх учителів початкових класів важливо орієнтувати освітній процес на виховання педагога-гуманіста, який усвідомлює власну роль у формуванні ціннісних орієнтацій дітей [5, с. 124]. Науковці (наприклад В. Демченко) зазначають, що сучасну підготовку майбутнього вчителя початкової школи спрямовано, зокрема, на розвиток «здатності до міжкультурної комунікації, прийняття загальнолюдських цінностей та готовності працювати в умовах полікультурного й глобалізованого суспільства», оскільки «особливої ваги набуває інтеграція національного освітнього контексту з європейськими та світовими освітніми тенденціями» [5, с. 129].

Очікується, що системна робота через мовно-літературну освітню галузь у початковій школі сприятиме:

- формуванню в молодших школярів стійкої мовної й читацької компетентності, що є базою подальшого навчання;
- розвитку комунікативних, соціально-культурних компетентностей: здатності висловлювати думку, слухати інших, критично мислити, співпрацювати;
- усвідомленню учнями належності до української національної культури та водночас до європейської освітньо-культурної спільноти, тобто формуванню європейської ідентичності на стартовій ланці освіти;
- зростанню готовності школярів до життя в демократичному суспільстві, відкритому для різноманіття, толерантному, де цінується гідність людини і взаємоповага.

Так мовно-літературна освіта постає не лише як система знань і вмінь, а як ціннісно-культурний простір, в якому дитина навчається сприймати світ крізь гуманістичну призму, бачити себе частиною великої європейської родини народів, не втрачаючи при цьому своєї української ідентичності.

Європейська спрямованість освіти має реалізовуватися через педагогіку партнерства, діалог культур, виховання поваги до прав людини та розуміння різноманіття як багатства. Розвиток цих ідей у початковій школі сприятиме становленню нового покоління українців – громадян, відкритих до світу, відповідальних і гідних представників європейської спільноти [3].

Таким чином, мовно-літературна освіта в початковій школі є важливим чинником формування європейської ідентичності українського школяра. Через осмислення художнього слова, взаємодію культур, розвиток критичного й емоційного мислення закладається основа демократичного світогляду. Європейські орієнтири української освіти мають виявлятися не лише в змісті програм, а й у способі мислення вчителя, який виховує дитину – громадянина світу з українським серцем.

Подальший вектор вивчення цієї проблеми може бути спрямовано на:

- емпіричне дослідження впливу мовно-літературної освітньої галузі на формування європейської ідентичності молодших школярів (зокрема скільки та які заходи потрібно, яка динаміка змін);
- розроблення методичних комплектів, дидактичних ресурсів, орієнтованих на формування європейської ідентичності через читання й мовлення;
- порівняльне дослідження практик різних шкіл (у мегаполісах і сільській місцевості) щодо успішності формування європейської ідентичності;
- аналіз ролі інших освітніх галузей (наприклад громадянської та історичної, мистецької) у комплексі з мовно-літературною – для цілісного розвитку ідентичності.

Список використаних джерел

1. Концептуальні засади мовно-літературної освітньої галузі (українська мова, українська та зарубіжні літератури) / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/novyny-posylannia/konceptualni-zasadi-movno-literaturnoyi-osvitnoyi-galuzi-ukrayinska-mova-ukrayinska-ta-zarubizna-literaturai.pdf> (дата звернення: 23.10.2025).
2. Українська людина в європейському світі: монографія / за ред. М. Кісельова, О. Рудницької. Львів: Львівський нац. ун-т ім. Івана Франка, 2021. 248 с.
3. Лиховид І. Як виховувати в учнів національну свідомість і яка в цьому роль шкільної освіти. *Нова українська школа*. 2024. URL: <https://nus.org.ua/2024/11/21/yak-vyhovuvaty-v-uchniv-natsionalnu-svidomist-i-yaka-v-tsomu-rol-shkilnoyi-osvity/> (дата звернення: 23.10.2025).
4. Молочко С. Р. Формування культурологічної компетентності учнів під час вивчення української літератури. *VII Волошинські читання «Шкільна мовно-літературна освіта: традиції і новаторство»*: матеріали Всеукр. наук.-практич. конф. (м. Київ, 17 трав. 2019 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ: УОВЦ «Оріон», 2019. С. 89–97. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/716292/1/zbirnyk-materialiv-voloshyns%60ki-chytannya.pdf> (дата звернення: 23.10.2025).
5. Демченко В. П. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності учнів у контексті євроінтеграційних процесів. *Comparative Professional Pedagogy*. 2025. Т. 15. № 1. С. 123–139. DOI: [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2025-15\(1\)-13](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2025-15(1)-13).

Діконська К. Л.

аспірантка кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов Міжнародного гуманітарного університету, Одеса, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-6754-1975>

ТЕКСТОТВІРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ФІЛОЛОГІВ-ГЕРМАНІСТІВ

Як засвідчує аналіз наукових праць, питання, пов'язані із формуванням текстотвірної компетентності майбутніх філологів-германістів, дедалі частіше привертають увагу як зарубіжних, так і українських дослідників. Останні, з огляду на інтенсивний розвиток міжкультурних комунікацій та наявні можливості ширшого використання цифрових технологій і засобів штучного інтелекту під час здійснення перекладацької діяльності, зосереджують свої зусилля не лише на конкретизації способів виконання її функцій у сучасну добу, а й на розкритті специфіки компетентності, найменш дослідженої у вітчизняному лінгводидактичному дискурсі, а саме текстотвірної компетентності філологів-германістів.

Зокрема, в зазначеному контексті виділяється позиція М. Штогрини стосовно того, що досить важко оцінити значущість поняття текстотвірної компетентності, чітке тлумачення якого відсутнє в теорії перекладознавства та лінгводидактики. Дотримуючись традиційної точки зору, учений вважає, що провідними складниками професійної компетентності філологів-германістів як майбутніх перекладачів є такі:

- мовна компетенція, що передбачає володіння мінімум двома мовами;
- комунікативна компетенція як сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення мовленнєвого посередництва;
- текстуальна компетенція, що пов'язана з мовною та являє собою здатність визначати текстуальні риси певної галузі;
- предметна компетенція, що є похідним утворенням від текстуальної, поширюється на енциклопедичні й професійні знання;
- соціокультурна компетенція, або фонові знання;
- технічно-технологічна компетенція, ґрунтована на знаннях стратегій перекладу, володінні перекладацькими прийомами й трансформаціями, комп'ютерними технологіями, уміннями здійснювати пошук у мережі Інтернет; уміння критично оцінювати знайдену інформацію;
- інтегративна компетенція, яка є фундаментальною для перекладачів, заснована на здатності мобілізувати власні знання, уміння й навички, здобуті з основної спеціальності й суміжних дисциплін, та успішне їх застосування в процесі перекладу професійно зорієнтованих текстів;
- особистісна компетенція, що включає широкий діапазон індивідуальних характеристик, як-от: цікавість, логічне мислення, зосередженість, об'єм та

розподіл уваги, швидка реакція, перцепція, швидкісний перехід з одного завдання на інше, інтро/екстравертивність [1, с. 136].

На відміну від попереднього автора, І. Ключінінська до складу перекладацької компетентності філологів-германістів відносить особливу «трансфертну компетенцію», що як центр системи, об'єднуючи всі інші її складові, «опікує процес текстотворення засобами мови перекладу». Остання, вимагаючи від перекладача здатності проходити процес передачі від оригінального тексту до розроблення остаточного тексту, потребує зрозуміти оригінальний текст і повторно висловити його цільовою мовою, враховуючи мету перекладу та характеристики одержувача. Тому трансфертна компетенція ґрунтується на актуалізації навичок, які стосуються кожного елемента процесу текстотворення:

- розуміння тексту оригіналу, що полегшує аналіз, синтез, мобілізацію екстралінгвістичних знань;
- «девербалізації» й диференціації мов задля контролю інтерференцій;
- повторного вираження, що дає змогу вдосконалити текстове планування, зануритись у дослідження мови перекладу;
- створення тексту перекладу в цілому, що керує вибором найбільш прийняттого методу і прийомів [2, с. 160].

Як бачимо, під трансфертною компетенцією фактично розуміється текстотвірна компетентність філологів-германістів у статусі перекладачів, яка забезпечує точність і якість тексту перекладу. Близькою є позиція науковців, що розробляють проблему вдосконалення перекладацької підготовки здобувачів спеціальності «Філологія» спеціалізації «Германські мови та літератури (переклад включно)» в контексті її відповідності державним стандартам на бакалаврському й магістерському рівнях вищої освіти. Так, Г. Адамова вважає провідною фаховою ознакою філолога-германіста як суб'єкта перекладацької діяльності здатність до «створення писемного й усного тексту будь-якого функційного стилю, жанру й типу мовлення» [3, с. 12], тому що він, «створюючи текст для іншої мовної особистості, сам набуває рис елітарної мовної особистості, перетворюючи й удосконалюючи себе й довкілля, оточуючих людей» [4, с. 34].

Засвідчуючи наявність актів текстотворення, А. Горошкін констатує, що перекладач як вторинна мовна особистість, з одного боку, «не створює смисли, а лише транслює їх», а з другого – він у межах «синергетики перекладацької діяльності» вимушений долучатися до «прирощення смислу, що реалізується в будь-якому якісному перекладі» [4, с. 81]. Крім того, до суттєвих ознак філолога-перекладача як «вторинної елітарної мовної особистості» та суб'єкта текстотворення, на думку науковця, слід віднести «перекладацький дар слова» (антиципація, чуття мови, мовна гра) і «перекладацьку ерудованість», які знаходять вияв через «більш високий рівень розвитку мовленнєвих операцій, що виявляється через комунікативні якості мовлення (правильність, логічність, точність, ясність, чистота, переконливість, виразність, впливовість, естетичність); багатство словникового запасу та досконале володіння нормами

рідної та іноземної літературної мови, вільне застосування функціонального стилю мовлення, що відповідає комунікативній ситуації» [4, с. 74].

Отже, у дослідженнях українських науковців ідеться про необхідність подальшої модернізації підготовки майбутніх філологів-германістів у напрямі формування в них перекладацької компетентності як «готовності та здатності передавати (у писемній і в усній формах) спеціалізовану інформацію з однієї мови іншою, з урахуванням міжкультурних відмінностей, специфіки комунікативних ситуацій та особливостей суб'єктів іншомовної взаємодії» [4, с. 86], у структуру якої включено вісім складників:

- фахову компетенцію, яка ґрунтується на знанні теорії перекладу та суміжних дисциплін (порівняльних лексикології, граматики й стилістики мов перекладу); передбачає усвідомлення норм обох мов, перекладацьких норм, що визначають вибір стратегії перекладу; володіння технікою перекладу; уміння професійно перекладати в межах одного чи декількох жанрів і стилів письмового та/або усного перекладу; навички роботи з довідковими джерелами інформації, володіння новітніми інформаційними технологіями; уміння контролювати власні емоції й поведінку, вирішувати типові професійні завдання);

- інтелектуальну компетенцію (освіченість перекладача, здатність оцінити та мобілізувати свої вміння й навички);

- мовну компетенцію (знання мовного матеріалу, уміння долати мовні труднощі під час перекладу);

- мовленнєву компетенцію (особливе «перекладацьке» володіння мовами перекладу та оригіналу як на рецептивному, так і на продуктивному рівні);

- семантичну компетенцію (глибоке розуміння тексту, уміння «побачити» та передати імпліцитну складову тексту оригіналу, володіння фоновими знаннями позамовної предметної галузі);

- інтерпретаційну компетенцію (здатність до «перекладацької» інтерпретації вихідного тексту, тобто бачення його очима носія іншої мови, культури);

- міжкультурну компетенцію (знання з країнознавства – культура, традиції; соціокультурні дані; розуміння та вміння передати мовою перекладу реалії, пов'язані із життям і побутом країни, мова якої перекладається);

- текстотвірну компетенцію, базовану на вмінні правильно визначити тип тексту оригіналу, його структуру й складові елементи, знанні алгоритму переходу – перекладацьких стратегій та прийомів – від тексту оригіналу до тексту перекладу зі збереженням типологічних ознак [4, с. 92].

Суттєво, що описаний вище підхід вітчизняних науковців суголосний моделям структури професійної компетентності сучасного філолога, запропонованим зарубіжними дослідниками групи «РАСТЕ» [5] та експертами Генерального директорату з питань перекладу при Європейській комісії [6]. У межах останніх текстотвірна компетентність філолога-германіста найчастіше пов'язується не так із досконалим знанням рідної й іноземних мов, як із виявом креативності, перекладацької кмітливості, майстерності і таланту, що забезпечує його професійний успіх у сфері перекладацьких послуг.

Список використаних джерел

1. Штогрин М. Особливості формування перекладацької компетентності майбутнього перекладача на основі текстів нафтогазової сфери. *Вісник Житомирського державного університету*. 2014. Вип. 3 (75). С. 135–139. URL: <https://visnyk.zu.edu.ua/Articles/75/27.pdf>.
2. Ключініська І. М. Стратегії та методи підготовки майбутніх перекладачів. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. Вип. 27. Т. 2. С. 155–162. DOI: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.27.2.29>.
3. Adamova H. General characteristics of the levels of formation of the future translators' foreign language text-forming skills. *Project approach in the didactic process of universities – international dimension*. 2021. No. 1 (3). P. 6–12.
4. Горошкін І. О. Лінгводидактичні засади формування мовної особистості майбутнього перекладача у процесі навчання української мови : дис.. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Старобільськ, 2017. 262 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/19637/>.
5. PACTE. Building a translation competence model. *Triangulating translation: perspectives in process oriented research* / F. Alves (Ed.). Amsterdam : John Benjamins, 2003. P. 43-66. DOI: <https://doi.org/10.1075/btl.45>.
6. ISO 17100:2015. Translation services – Requirements for translation services URL: <https://www.iso.org/ru/standard/59149.html>.

Драганова В. В.

здобувачка вищої освіти факультету міжнародної торгівлі та права
Державного торговельно-економічного університету, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-2994-0250>

Ожелевська Т. С.

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри економічної теорії
та конкурентної політики Державного торговельно-економічного університету,
Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8985-5149>

ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА НАСЛІДКИ

Однією з Цілей сталого розвитку ООН є якісна освіта, яка передбачає забезпечення інклюзивної, якісної та справедливої освіти і сприяння навчанню протягом усього життя для кожної людини, незалежно від статі, віку, статусу, походження або стану здоров'я. При цьому безпосередньо метою інклюзивної освіти є ліквідація дискримінаційної нерівності в освіті, рівний доступ до якісної освіти та створення на основі інноваційних підходів сучасних умов навчання, зокрема інклюзивного [1]. Зазначені цінності поділяють держави-члени ЄС. Зокрема, у преамбулі до Рекомендацій Ради Європи про спільні цінності, інклюзивну освіту та європейський вимір у викладанні зазначено: «Інклюзивна та якісна освіта і навчання мають вирішальне значення для формування згуртованого європейського суспільства, яке поважає спільні цінності, різноманітність і права кожної людини» [2].

У фокусі євроінтеграційного вектора розвитку освітнього процесу в Україні стрімко розвивається інклюзивне навчання, й особливої уваги потребує аналіз його якості в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), оскільки українські вчені у своїх дослідженнях більшою мірою зосереджують свою увагу на проблемах інклюзивного навчання саме в закладах вищої освіти, а саме на вивченні зарубіжного досвіду, особливостей навчання здобувачів освіти з особливими освітніми потребами (ООП) і підготовці вчителів до роботи з дітьми з ООП [3, с. 891]. При цьому моніторинг інституційного забезпечення стратегії розвитку інклюзивного навчання в Україні дає змогу зробити висновок, що увага законодавців зосереджена на створенні комфортних, рівних умов для якісної освіти здобувачів освіти з ООП, але значною мірою поза увагою залишається аналіз якості засвоєння навчального матеріалу в інклюзивному класі здобувачів освіти без ООП, тобто потенційно здорових дітей. У ряді наукових доповідей переваги інклюзивної освіти розглядаються з точки зору самих дітей з ООП, з точки зору їхніх батьків, а також учителів [4], але поза увагою залишається вплив інклюзивного навчання на якість навчального процесу здорових дітей у ЗЗСО.

У наукових дослідженнях розвитку інклюзивного навчання в ЗЗСО в Україні аналізуються статистичні показники чисельності учнів з ООП, що

навчаються в інклюзивних класах, кількості класів у регіонах тощо [3, с. 893], тобто фокус спрямований на кількісні показники. При дослідженні якості інклюзивного навчання українськими науковцями аналізується якість засвоєння матеріалу здобувачами освіти з ООП, а для здобувачів освіти без ООП проводяться лише соціологічні опитування з метою виявлення рівня толерантності та зростання емпатії до дітей з ООП [5]. При цьому не робиться компаративний аналіз засвоєння матеріалу в загальному та в інклюзивному класах за однакової методики, однакових вхідних знань і здібностей дітей, одного й того ж педагога. Наскільки нам відомо, такі дослідження в Україні не проводяться. У результаті може виникнути ситуація, коли в боротьбі за недискримінаційний та рівний підхід до якісної освіти дітей з ООП створюються ці бар'єри для дітей без ООП. Проте дослідження американських науковців доводять наявність ознак негативного впливу інклюзивного навчання на навчальний процес здорових дітей в інклюзивному класі, особливо в середній школі [6, с. 5–6].

При впровадженні інклюзії слід враховувати інтереси щодо отримання якісної освіти всіх здобувачів освіти. Повоєнне відновлення України буде потребувати висококваліфікованих фахівців різного спрямування. Але існує загроза, що поширення інклюзивного навчання без постійного контролю за рівнем його впливу на якість навчання здобувачів освіти без ООП може стати причиною зниження якості навчання здорових дітей – головного ресурсу, що повинен у майбутньому забезпечувати конкурентоспроможність країни. Важливим є не те, як рівень упровадження інклюзивного навчання в Україні оцінить Європейський Союз, а те, які наслідки матиме український людський потенціал для формування конкурентоспроможності країни. Такий підхід до реформи освітньої системи, зокрема до європейського освітнього простору, може негативно вплинути на рівень конкурентоспроможності українських випускників як в Україні, так і на глобальному ринку праці. При цьому ризики негативного впливу на навчальний процес як для дітей з ООП, так і для потенційно здорових, відзначають й українські науковці, а саме:

1. Відсутність критичної оцінки якості впровадження інклюзивної освіти в Україні через її інтенсивність без належного ресурсного забезпечення як матеріально-технічною базою, так і висококваліфікованими кадрами. Замість ґрунтовної фахової підготовки педагога проходять короткі теоретичні курси, і таких «фахівців» понад 70 % [7]. У результаті відбувається недостатньо кваліфікований педагогічний супровід у перевантажених класах.

2. Відсутність фінансового мотиваційного механізму, який стимулював би висококваліфікованих педагогів працювати з дітьми з ООП натхненно і творчо [8].

3. Формальне впровадження інклюзивного навчання. У результаті існує практика, коли дитина з ООП зараховується до загального класу без індивідуальної освітньої програми та мультидисциплінарного супроводу [9]. У цьому випадку педагог спрощує навчальний процес для всіх, що негативно впливає на якість навчання дітей без ООП, або ігнорує індивідуальні потреби дитини з ООП.

4. Поведінкові проблеми дитини з ООП, які негативно впливають на навчальний процес. Зокрема, діти зі складними поведінковими порушеннями, опиняючись у загальному класі без адекватної корекції, створюють своєю поведінкою ситуації, які відволікають інших учнів, порушують навчальний процес, що негативно впливає на засвоєння матеріалу іншими дітьми.

Таким чином, підхід працівників, які відповідають за впровадження та поширення інклюзивного навчання в ЗЗСО, має бути вкрай виваженим і спиратися в першу чергу не на кількісні показники, а на глибокі дослідження щодо впливу дітей з ООП на якість засвоєння матеріалу здоровими дітьми. Кожен учитель, який викладає в інклюзивному класі, і тьютор повинні проходити періодичну атестацію та отримувати достойну оплату своєї вкрай складної праці, яка стимулюватиме їх до відповідальної та творчої роботи. Але, з іншого боку, ця робота повинна перебувати під постійним моніторингом відповідних органів – як державних, так і громадських. І при виявленні негативного впливу на якість засвоєння матеріалу або негативних психічних проявів дітей (і з ООП, і здорових) необхідно позбавляти вчителя чи тьютора практики викладання в інклюзивному класі.

Список використаних джерел

1. Goals 4. Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. *United Nation*. URL: <https://sdgs.un.org/goals/goal4>.
2. Council Recommendation on Common values, Inclusive Education, and the European Dimension of Teaching / European Commission. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/inclusive-education/common-values>.
3. Development of inclusive education in Ukraine in the context of world trends / Н. V. Bilavych et al. *Wiad Lek*. 2022. Vol. 75, Iss. 4. P. 891–899. DOI: <https://doi.org/10.36740/WLek202204125>.
4. Кравчинська Т. С. Особливості інклюзивної освіти. URL: <https://tinyurl.com/e33pnw33>.
5. Ремех Т., Мельничук Є. Проблема розвитку толерантності до дітей з інвалідністю в закладах загальної середньої освіти. *Український Педагогічний журнал*. 2024. № 2. С. 147–158. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-147-158>.
6. Rangel-Pacheco A., Witte A. L. The Evidence for Inclusive Education: An NeMTSS Research Brief. Nebraska Multi-tiered System of Support (NeMTSS), (2023). URL: <https://nemtss.unl.edu/wp-content/uploads/2023/07/23-The-Evidence-for-Inclusive-Education.pdf>.
7. Ілляшенко Т. Д. Проблеми і перспективи співіснування різних форм навчання в освіті дітей з особливими освітніми потребами. *Розвиток науки та освіти в умовах глобалізації* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 2 серп. 2024 р). Research Europe, 2024. С. 20–24. URL: <https://researcheurope.org/wp-content/uploads/2024/08/re-02.08.24.pdf>.

8. Миколюк А. Проблеми та пріоритети розвитку інклюзивної освіти в Україні: економічний аспект. *Економіка та суспільство*. 2024. № 67. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-67-42>.

9. Гладуш В. Інклюзивна освіта в Україні: успіхи, проблеми, перспективи. *Podpora inklúzie v predprimárnom a primárnom vzdelávaní*. 2018. С. 157–175. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729855/>.

Ільницька В. В.

здобувачка 4-го курсу ДЗ «Луганський національний університет
імені Т. Шевченка», Полтава, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-1963-1783>

Шевцова Є. С.

докторка філософії, старший викладач кафедри історії та археології
ДЗ «Луганський національний університет імені Т. Шевченка», Полтава,
Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4304-6792>

МЕНТОРСЬКА ПІДТРИМКА В УКРАЇНІ: ПРАВОВЕ ОБҐРУНТУВАННЯ, ВОЛОНТЕРСЬКА ПРАКТИКА ТА ПЕРСПЕКТИВИ ІНСТИТУЦІОНАЛІЗАЦІЇ

Сучасна освітня політика України, орієнтована на європейські стандарти, вимагає переходу від традиційних методів навчання до персоналізованих навчальних програм. Це особливо актуально в умовах цифрової трансформації та постійних викликів, які пов'язані з російсько-українською війною. У цьому контексті процес викладання потребує інноваційних підходів, орієнтованих на індивідуальні потреби всіх учасників освітнього процесу. Одним із таких інноваційних методів вважається менторська підтримка. Менторство є універсальним інструментом для подолання академічних та психологічних викликів, що постали перед сучасною українською системою освіти, охоплюючи як учнів, так і педагогів.

Хоча термін «менторство» безпосередньо не згадується в Законі України «Про повну загальну середню освіту», суть цього методу наставництва прямо відповідає його положенню про індивідуальну освітню траєкторію, про яку йдеться у ст. 14 [1].

Питання менторської підтримки досліджено низкою українських науковців, проте у своїх роботах дослідники фокусуються на різних аспектах та форматах використання менторства. Так, І. Сидорук у своїй статті «Роль менторства у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників» досліджує менторство як інструмент підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери [2]. У статті «Роль менторства у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи» її автори Т. Довженко, І. Небитова та В. Шищенко підкреслюють двосторонню ефективність менторства – як під час психологічної адаптації учнів і підвищення продуктивності їхнього навчання, так і для самого педагога [3]. Водночас європейські дослідники вивчають питання важливості менторства для всіх учасників освітнього процесу більш системно. Зокрема, у межах європейського проєкту «Erasmus+» автори К. Дусе, Д. Дусе та М. Карковська в статті «Наскільки важливе менторство в освіті?» доводять важливість менторства саме в середній і старшій школі. Автори аналізують менторство й те, як воно позначається на професійній діяльності самих менторів

та на загальному розумінні згаданої вище програми обміну студентами [4]. Цей європейський досвід підтверджує, що менторство є не просто теорією, а систематизованою європейською практикою, яку також використовують у міжнародних програмах обміну. Кількість подібних узагальнюючих праць в Україні вказує на гостру потребу в системному вивченні феномена менторства, що є ключовим кроком для гармонізації національної освітньої політики з європейськими стандартами.

Незважаючи на ефективність та відповідність європейським стандартам, менторська підтримка в Україні залишається неформальною. Наразі відсутні державні менторські програми, загальнонаціональні підтримки менторів, що функціонують на державному рівні. Таким чином, цей важливий метод реалізується лише в рамках громадських або волонтерських ініціатив, фінансується завдяки підтримці міжнародних фондів та іноземних організацій. Останнє свідчить про зацікавленість іноземних партнерів у розвитку української освіти та водночас вказує на відсутність системного підходу до менторства на державному рівні.

Яскравим прикладом співпраці міжнародних фондів і громадських організацій у рамках менторської підтримки є платформа «Навчай для України» та їхня ініціатива «Студментор», створена за підтримки таких міжнародних партнерів, як ЮНІСЕФ і Global Partnership for Education. Ця програма є прикладом інтелектуального волонтерства, спрямованого на подолання освітніх втрат у дітей із прифронтових територій. Програма надає необхідні ресурси для нівелювання наслідків погіршення якості освіти, спричинених російсько-українською війною. Однією з численних переваг «Студментора» є системний підхід до підготовки волонтерів. Перед початком роботи з учнями кожен із волонтерів проходить інтенсив з менторства та педагогіки. Майбутні ментори опановують низку ключових навичок, зокрема складання персональної карти розвитку учня, розуміння особливостей індивідуальної та групової взаємодії з дітьми різного віку. Розглядаються також практичні елементи, а саме: практики активного слухання, методи екологічного зворотного зв'язку, робота із супротивом тощо [5]. Навчання перед початком інтелектуального волонтерства дає змогу також працювати з дітьми з особливими освітніми потребами, що робить програму ще більш значущою.

Важливим внеском у розвиток менторства в українській освіті є діяльність громадської організації «Освіторія», яка на практиці реалізує різні моделі впровадження менторства в освітній процес українських шкіл. «Освіторія» проводить декілька програм і проєктів. Серед них «Школа освітніх управлінців» – програма для директорів шкіл та освітніх лідерів, де вони отримують постійну менторську підтримку від експертів-практиків. Можемо зробити висновок, що в цій програмі менторство є інструментом упровадження стратегічних змін у закладах загальної середньої освіти. Варто зазначити, що «Освіторія» реалізує інші проєкти, спрямовані на різні групи освітян. Зокрема, «Директорський десант» пропонує менторську підтримку від досвідчених директорів закладів загальної середньої освіти для новопризначених керівників. Мета проєкту полягає в менторській підтримці нових лідерів для їх швидкої

адаптації та успішного впровадження стратегічних змін у керованих ними закладах [6]. Водночас інша програма від «Освіторії» «Учительство – вчительству: основи супервізії та менторської підтримки» є чудовим прикладом горизонтального менторства, де досвідчені педагоги допомагають молодим колегам [7]. Програма триває рік і фінансується Education Cannot Wait (ECW), що є глобальним фондом ООН і підтримує розвиток освіти в надзвичайних ситуаціях у різних країнах світу.

На основі проведеного нами аналізу можемо зробити висновок, що менторська підтримка є важливим і універсальним інструментом для забезпечення якості та стійкості української системи освіти. Менторська підтримка ефективно долає академічні та психологічні виклики війни щодо освіти, що підтверджено практичним досвідом громадських ініціатив і реалізації їхніх програм. Таким чином, перспективи подальшого поступу вимагають інституціоналізації менторства та консультативної підтримки на державному рівні, аби перейти від волонтерської допомоги до системного механізму.

Список використаних джерел

1. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 10.10.2024 № 4017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 17.10.2025).
2. Сидорук І. Роль менторства у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. 2019. № 2 (18). С. 283–289. DOI: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2019-2-18-36> (дата звернення: 13.10.2025).
3. Довженко Т. О., Небитова І. А., Шищенко В. О. Роль менторства у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2021. № 51. С. 77–87. DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2021.51.08> (дата звернення: 14.10.2025).
4. Duse C., Duse D., Karkowska M. How important is mentoring in education? *MATEC Web Conf*. 2017. Vol. 121, 12005. DOI: <https://doi.org/10.1051/mateccconf/201712112005> (дата звернення: 14.10.2025).
5. Студментор. *Навчай для України*. URL: <https://teachforukraine.org/projects/osvitnij-sup/osvitnij-sup-studentor/> (дата звернення: 15.10.2025).
6. Директорський десант. *Освіторія*. URL: <https://osvitoria.media/tag/dyrektorskyj-desant/> (дата звернення: 15.10.2025).
7. «Учительство – вчительству: основи супервізії та менторської підтримки»: освітян запрошують на річну програму. *Освіторія*. URL: <https://osvitoria.media/news/uchytelstvo-vchytelstvu-osnovy-superviziyi-ta-mentorskoyi-pidtrymky-osvityan-zaproshuyut-na-richnu-programu/> (дата звернення: 16.10.2025).

Іриневич Ю. В.

кандидат економічних наук, заступник начальника відділу адміністрування освітніх інформаційних систем ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1755-5240>

ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИЙ ВИМІР ЗВІТНОСТІ У СФЕРІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ТРАНСФОРМАЦІЯ ФОРМИ № 85-К

Європейська інтеграція України передбачає не лише законодавчі чи інституційні зміни, а й реформування системи збору та аналізу статистики, що слугує основою для освітньої політики. У сучасному європейському вимірі звітність перестає бути формальністю – вона перетворюється на аналітичний інструмент, що дає змогу відстежувати доступність, якість та ефективність освітніх послуг.

У цьому контексті показовим прикладом є трансформація форми № 85-К – звіту про діяльність закладу дошкільної освіти. Порівняння редакції 2021 р. і проєкту 2025 р. демонструє не лише технічне вдосконалення структури документа, а й зміну філософії обліку, яка відображає інтеграцію України в європейський освітній простір [1].

Якщо раніше звітність фіксувала передусім кількісні показники (кількість дітей, груп, працівників), то нова форма робить акцент на якості освітнього середовища:

- подання звітності всіма суб'єктами створює передумови для комплексності та уніфікації даних, що відповідає стандартам Євростату;
- додавання мобільних, сімейних, міні- та партнерських форматів відображає європейський підхід до забезпечення доступності освіти в різних громадах;
- новий рівень деталізації обліку дітей з особливими освітніми потребами (за видами труднощів і рівнями підтримки) свідчить про перехід від медико-центричної до педагогічно-інклюзивної логіки, що відповідає принципам ЄС;
- уведення окремих категорій спеціалістів (логопедів, дефектологів, реабілітологів, асистентів) та облік підвищення кваліфікації демонструє європейський підхід до кадрової політики;
- розширений перелік мов виховання (включно з їдишем, гагаузькою, чеською) наближає українську систему до політики мультикультурності ЄС;
- додання показників доступності та укриттів поєднує європейські стандарти інклюзії з актуальними безпековими вимогами воєнного часу;
- новий рівень деталізації ІТ-оснащення (операційні системи, адміністратор, ПЗ) відображає інтеграцію України в цифрову освітню політику ЄС [2] (таблиця).

**Порівняльна таблиця форм статистичної звітності № 85-К
«Звіт закладів дошкільної освіти»**

Аспект	Форма 2021 р.	Проект 2025 р.	Євроінтеграційний акцент
Реквізити	Подання лише основними закладами дошкільної освіти	Подання всіма суб'єктами, включно з ФОП, юр. особами з дошкільними підрозділами	Уніфікація та повнота охоплення
Типологія закладів	Дитсадок, ясла, санаторний, спеціальний	<i>Додані:</i> мобільні, міні-, сімейні, центри партнерства й розвитку	Відповідність європейській гнучкості форм дошкілля
Облік дітей	Кількість, вік, базові категорії (сироти, інваліди, ВПО)	Деталізація за формами освіти (очна, дистанційна, мережева), детальний поділ дітей з ООП за видами труднощів і рівнями підтримки	Інклюзія за стандартами ЄС
Групи та місця	Наголос на санаторних групах та медичних показниках	Зосередженість на інклюзивних, спеціальних та короткотривалих формах	Перехід від медичної до педагогічно-інклюзивної моделі
Персонал	Загальний облік: педагоги, медичний, технічний персонал	Докладний поділ: асистенти, реабілітологи, логопеди, дефектологи, сурдопедагоги, підвищення кваліфікації	Професіоналізація кадрів, європейський підхід до підготовки
Мови виховання	Обмежений перелік (укр., рос., угор., молд. тощо)	Розширений список (гагаузька, чеська, їдиш тощо)	Повага до культурного й мовного розмаїття
Матеріально-технічна база	Стандартні показники (зали, басейн, опалення)	<i>Додано:</i> укриття, безбар'єрність (ліфти, пандуси, доступність за поверхами), технічний стан будівель	ЄС-стандарти безпеки та інклюзії
ІТ-оснащення	Лише кількість комп'ютерів, Інтернет, швидкість	Облік ОС (Windows, Mac, Android, iOS), адміністратор, ПЗ, потреба в техніці	Європейський тренд цифровізації освіти

Складено автором за: [1].

На сьогодні форма № 85-К із 2025 р. набуває ознак не просто інструмента збору даних, а системи управлінської аналітики, співвідносною з міжнародними класифікаціями ISCED та практиками моніторингу якості освіти в країнах ЄС.

Основні виклики впровадження полягають у можливому перевантаженні закладів через збільшений обсяг даних, нерівномірний доступ до сучасної техніки та потребу в додатковій підготовці працівників.

Ці виклики вимагають посиленої уваги, щоб нова форма звітності не стала надмірним бюрократичним тягарем, а справді виконувала аналітичну та стратегічну функції.

Отже, трансформація форми № 85-К від 2021 р. до 2025 р. є яскравим прикладом того, як змінюється філософія освітньої статистики в Україні. Якщо раніше звітність виконувала функцію «обліку заради обліку», то тепер вона стає інструментом управління, розвитку та інтеграції в європейський освітній простір.

До головних векторів цих змін входять:

- детальний облік дітей з ООП, відхід від медичної логіки;
- гнучкість і доступність (нові формати закладів, що відповідають потребам громад);
- увага до кваліфікації та спеціалізації педагогів;
- культурна різноманітність (розширення мовного спектра);
- адаптація освітнього середовища до потреб дітей та сучасних загроз;
- фіксація технологічних можливостей і потреб.

Трансформація форми № 85-К демонструє готовність України до інтеграції в європейський простір, де освіта розглядається як публічне благо, що має бути якісним, доступним і безпечним для кожної дитини.

Список використаних джерел

1. Про затвердження форми звітності з питань діяльності закладів дошкільної освіти та інструкції щодо її заповнення : наказ Міністерства освіти і науки України від 17.05.2021 № 536. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-21#Text>.

2. Про методичні рекомендації щодо заповнення та подання звіту про діяльність закладу дошкільної освіти за 2022 рік (форма 85-к) в період воєнного стану : лист Міністерства освіти і науки України від 03.01.2023 № 1/61-23. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-metodichni-rekomendaciyi-shodo-zapovnennya-ta-podannya-zvitu-pro-diyalnist-zakladu-doshkilnoyi-osviti-za-2022-rik-forma-85-k-v-period-voyennogo-stanu>.

Листопад О. А.

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3121-324X>

Листопад Н. Л.

кандидат педагогічних наук, викладач Комунального закладу «Одеський
педагогічний фаховий коледж», Одеса, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3550-9985>

ФОРМУВАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В УКРАЇНІ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Асоціація України з Європейським Союзом зумовлює потребу в системних трансформаціях у всіх сферах суспільного життя, серед яких освіта посідає провідне місце як ключовий інструмент формування європейської ідентичності. Особливої ваги в цьому процесі набуває дошкільна ланка, що виступає фундаментом зазначеного формування. Саме в ранньому та дошкільному віці формується основа світогляду, емоційний інтелект і система цінностей дитини [1]. Тому інтеграція європейських принципів у освітній процес закладів дошкільної освіти стає першочерговим завданням для побудови єдиного європейського майбутнього України.

Реформування дошкільної освіти в Україні, зокрема прийняття нового Базового компонента дошкільної освіти (БКДО), стало ключовим механізмом інституційного закріплення європейського підходу до дошкільної освіти. Цей документ визначає сучасні орієнтири освітнього процесу й забезпечує його гармонізацію з освітніми системами країн ЄС. Ключові принципи БКДО повністю узгоджуються з європейськими практиками. Передусім дитина розглядається не як об'єкт навчання, а як суб'єкт власного розвитку. Це означає, що освітній процес будується з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів і темпу розвитку кожної дитини [2]. Наприклад, у багатьох ЗДО впроваджуються індивідуальні освітні траєкторії або портфоліо дитини, де фіксуються її досягнення, сильні сторони та потреби в підтримці.

Є очевидним, що роль вихователя трансформується: він уже не лише передає знання, а виступає фасилітатором і наставником, який організовує середовище для самостійного пізнання дитиною світу. На практиці це виявляється в упровадженні проєктної діяльності (ідеться, наприклад, про створення мінігородів у групі, дослідницькі експерименти з водою, ґрунтом, рослинами) або в ігрових технологіях, що дають дітям змогу засвоювати складні поняття через гру, співпрацю й експериментування [3].

Наведені факти переконують у тому, що замість механічного заучування фактів акцент робиться на розвитку ключових компетентностей, визначених як у БКДО, так і в європейських документах (зокрема в Рамкових програмах ЄС з

освіти), як-от: мовна компетентність – через казкотерапію, театралізовані ігри, інтерактивні читання; математична компетентність – у побутових ситуаціях (рахування іграшок, вимірювання інгредієнтів під час приготування страв разом із вихователем); соціально-емоційна компетентність – через вправи на емпатію, обговорення казкових сюжетів («що відчував герой?»), ігри на взаємодію та довіру; екологічна компетентність – через створення мініклумб на території ЗДО, участь у сортуванні сміття; інформаційно-цифрова компетентність – у старших групах шляхом використання інтерактивних панелей, навчальних мультимедійних програм і цифрових ігор; компетентність у природничих науках і техніках – завдяки мінідослідженням: спостереження за змінами в природі, прості експерименти із фізичними явищами [4].

У цьому аспекті варто врахувати, що особлива увага приділяється партнерству із сім'єю. ЗДО активно впроваджують дні відкритих дверей, спільні проєкти з батьками («Родинна книга традицій», «Еко-акція»), тренінги для батьків із розвитку емоційного інтелекту та виховання за європейськими цінностями, що дає змогу гармонізувати впливи сім'ї й освітнього середовища, підвищує ефективність формування життєвих компетентностей дитини [5].

Доведено, що формування європейської ідентичності в дітей дошкільного віку відбувається не на рівні лекцій, а через щоденну практику та створення розвивального середовища, що включає: організацію ігор-подорожей країнами ЄС, знайомство з їхніми іграми, казками й традиціями; раннє знайомство з іноземними мовами, зокрема англійською, через пісні, віршики та ігри, що розвиває міжкультурну комунікацію; знайомство із шедеврами європейського живопису, музики й архітектури, адаптованими для дітей; формування екологічної свідомості через практичні справи (сортування сміття, економія води), що є спільною цінністю для всієї Європи; створення в ЗДО куточків із картами Європи, літературою про країни ЄС, євросимволікою, ляльками в національних костюмах [2].

Головні виклики, пов'язані із формуванням європейської ідентичності на дошкільному рівні, мають багатовимірний характер і потребують системного підходу до їх подолання. Передусім варто відзначити консерватизм педагогічної спільноти та батьків. Частина вихователів і батьків схильні дотримуватися традиційних підходів, де домінує авторитарна модель виховання, орієнтована на дисципліну та засвоєння знань, а не на розвиток компетентностей, що гальмує інтеграцію європейських цінностей, зокрема принципів демократії, рівності й партнерства (у деяких ЗДО батьки можуть скептично ставитися до ігор на розвиток емоційного інтелекту, називаючи це «марнуванням часу», тоді як у країнах ЄС подібні методики вважаються базовими, тому потрібна масова просвітницька робота – проведення семінарів для педагогів і батьків, створення інформаційних буклетів, інтерактивних зустрічей «Сім'я і дитсадок: європейський погляд»).

Разом із тим, навіть за умови поступової зміни світоглядних установок, важливим викликом залишається необхідність перепідготовки кадрів. Сучасний вихователь повинен володіти не лише знаннями з педагогіки та психології, а й компетентностями в таких сферах, як інклюзивна освіта, медіаграмотність,

соціально-емоційний розвиток, використання європейських методик навчання (проведення тренінгів із медіаграмотності для вихователів, де вони вчаться критично аналізувати дитячий контент у медіа й цифрових іграх; курси з інклюзії, що дають практичні навички роботи з дітьми з особливими освітніми потребами; навчання за європейськими методиками, як-от «Реджіо Емілія», фінська модель «навчання через гру»).

Водночас навіть наявність підготовлених педагогів не дає змоги повністю реалізувати потенціал європейських підходів без належного матеріально-технічного забезпечення. Чимало ЗДО потребують оновлення, а саме: сучасних меблів, безпечних ігрових майданчиків, інтерактивних засобів навчання, ресурсів для інклюзії (сенсорні куточки, спеціальні дидактичні матеріали). У країнах ЄС для дітей дошкільного віку широко застосовуються STEM-зони (куточки для експериментів із конструктором, природними матеріалами, робототехнікою). В Україні подібні практики з'являються завдяки грантовим проектам і підтримці місцевих громад, однак вони поки не стали масовим явищем.

Нарешті, на всі зазначені виклики накладається специфічний фактор – вплив війни. Повномасштабна агресія росії проти України наклала особливий відбиток на виховання дітей дошкільного віку. Діти стикаються з травмою втрати, вимушеною міграцією, життям у новому середовищі, небезпекою повітряних тривог, що формує додаткові завдання для педагогів. У багатьох ЗДО впроваджуються програми психологічної підтримки дітей, арт-терапевтичні заняття («Малюємо світ без війни»), створюються інтеграційні групи для переміщених дітей, де особливий акцент робиться на толерантності й солідарності. Водночас саме ці умови підкреслюють цінність європейських ідеалів миру, безпеки, співпраці та взаємодопомоги.

Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що дошкільна освіта є вирішальним етапом довгострокового процесу євроінтеграції України. Саме в ЗДО закладається той міцний фундамент, на якому буде побудовано європейську ідентичність майбутніх громадян. Виховання відкритої, толерантної, творчої та свідомої особистості, яка відчуває свою приналежність до широкого європейського простору, є стратегічним завданням сучасної дошкільної освіти України. Інвестиції в цю ланку – це інвестиції в європейське майбутнє країни, де нове покоління буде не формально, а ментально готовим до життя в об'єднаній Європі.

Список використаних джерел

1. Листопад О. А., Мардарова І. К., Листопад Н. Л. Становлення професійної ментальності здобувачів освіти в освітньому процесі закладів вищої і фахової передвищої педагогічної освіти. *Перспективи та інновації науки. Сер. : Психологія. Педагогіка. Медицина*. 2024. № 10 (44). С. 323–335. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10\(44\)-323-335](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10(44)-323-335).

2. Мельник Н. «Європейський підхід у дошкільній освіті»: основні положення та особливості впровадження *Педагогічні науки: теорія, історія,*

інноваційні технології. 2017. № 2 (66). С. 269–283. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2017.02/269-283>.

3. Листопад О. А., Мардарова І. К., Гуданич Н. М. Педагогічний супровід професійного становлення майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки*. 2022. Вип. 3 (50). С. 31–42. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2022-3-50-31-42>.

4. Листопад О., Мардарова І., Листопад Н. Педагогічна підтримка сталого професійно-творчого саморозвитку майбутніх педагогів. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Сер. : Філософія. Педагогіка*. 2025. № 1 (8). С. 105–111. DOI: <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2025-1-12>.

5. Бєленька Г. В., Коваленко О. В., Шинкар Т. Ю. Якість дошкільної освіти в Україні та країнах ЄС: параметри виміру та методичний супровід. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 72. Т. 1. С. 33–39. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-1.6>.

Локшина О. І.

доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України,
завідувач відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України,
Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5097-9171>

**ЄВРОПЕЙСЬКА ІНТЕГРАЦІЯ УКРАЇНИ: ОРІЄНТИРИ ЄС
У ГАЛУЗІ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ**

Актуальність дослідження орієнтирів ЄС у галузі освіти і навчання визначається європейською інтеграцією України, яку було інтенсифіковано після отримання нею у 2022 р. статусу кандидата на членство в ЄС [1]. Україна розпочала процес гармонізації національного законодавства зі стандартами ЄС (*acquis communautaire*), включно з освітою.

Будь-яка європейська країна може приєднатися до ЄС, якщо вона відповідає критеріям членства, відомим як Копенгагенські. Це: стабільні політичні інститути, гарантії прав людини та верховенства права; економічна стабільність та існування потужного ринку, здатного впоратися з економічною інтеграцією в ЄС; прийняття *acquis communautaire* – сукупності правових норм ЄС за розділами.

Acquis у галузі освіти і навчання (розділ 26) визначаються програмами співробітництва в галузі освіти і навчання, які є рамковими, а саме: багаторічними (тривалістю 10 років); спрямованими на досягнення стратегічних цілей; що передбачають фінансування для реалізації.

Метою європейського співробітництва в галузі освіти і навчання в чинній рамковій програмі на період 2021–2030 рр. проголошено побудову європейського освітнього простору [2]. Його концепт зазнав еволюції – від спільної зони в ЄС для мобільності та визнання кваліфікацій до цілісного простору, що охоплює освіту впродовж життя (*lifelong education*) на всіх рівнях (від дошкільної освіти до освіти дорослих) та в усіх контекстах (*life-wide education*) (формальна, неформальна, інформальна освіта) [3].

Стратегічними пріоритетами в чинній рамковій програмі визначено: підвищення якості, справедливості, інклюзії та успіху для всіх у галузі освіти і навчання; перетворення навчання впродовж життя та мобільності на реальність для всіх; підвищення рівня володіння компетентностями й мотивації професії викладача; зміцнення європейської вищої освіти; підтримка «зеленого» та цифрового переходу в освіті і навчанні та за допомогою них. Поєднання тематичних (наприклад, базових навичок) і рівневих (наприклад, вищої освіти) пріоритетів забезпечує цілісність змістового наповнення європейського освітнього простору [4].

Управлінським інструментом цього наповнення слугує рамка (*framework*), до інноваційних характеристик якої за результатами дослідження відносимо:

- етапність, що забезпечує чіткість та структурованість руху, підвищує його операційність для досягнення цілей у межах визначеного часового періоду;
- прозорість і відкритість, що забезпечує корегованість та адаптивність до нових потреб на засадах регулярного перегляду цілей на основі фактичних даних і з урахуванням контексту;
- вимірюваність прогресу за допомогою системи оцінювання та моніторингу у форматі поєднання регулярної звітності з використанням показників на рівні ЄС;
- синергію з іншими рамками і трансформаційними порядками денними для запобігання ізольованим реформам;
- взаємодію засобом мережування з використанням операційних платформ та спільнот, які працюють на континуум європейської співпраці в секторі освіти.

Таким чином, європейський освітній простір в єдності мети, стратегічних орієнтирів та показників моніторингу їх досягнення формує візію освіти в державах-членах і розглядається як орієнтир розвитку освіти в країнах – кандидатах на членство в ЄС. А управлінська рамка з її інноваційними характеристиками забезпечує інтеграційний рух систем освіти з урахуванням національного потенціалу.

Список використаних джерел

1. Commission Opinion on Ukraine's application for membership of the European Union: Communication from the Commission to the European Parliament, the European Council and the Council as of 2022, 17 June. URL: <https://neighbourhood-enlargement.ec.europa.eu/system/files/2022-06/Ukraine%20Opinion%20and%20Annex.pdf> (дата звернення: 21.10.2025).
2. Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021–2030). *Official Journal*. 2021. C66. P. 1–21. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=oj:JOC_2021_066_R_0001 (дата звернення: 22.10.2025).
3. Локишина О. Європейський освітній простір як інтеграційна перспектива української освіти. *Український Педагогічний журнал*. 2024. № 2. С. 6–19. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-6-19>.
4. Локишина О. Стратегія європейського співробітництва у галузі освіти і навчання у 2021–2030 рр. як євроінтеграційний орієнтир для української освіти. *Український Педагогічний журнал*. 2022. № 4. С. 5–17. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-5-17>.

Лондар С. Л.

доктор економічних наук, професор, перший заступник директора з наукової роботи ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1838-288X>

Барабаш О. А.

заступник начальника відділу освітнього інформаційного забезпечення

ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2545-0369>

Шараєвська М. І.

завідувач сектора відділу освітнього інформаційного забезпечення

ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8605-2404>

Босенко О. С.

кандидат економічних наук, науковий співробітник ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-3414-8908>

СТАТИСТИЧНА КЛАСИФІКАЦІЯ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ОДИНИЦЬ УКРАЇНИ (NUTS-UA) ЯК НОВИЙ КРОК ДО ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Європейський Союз є результатом багаторічного процесу інтеграції європейських країн в єдиний політичний та економічний простір. Метою створення цього союзу було забезпечення тривалого миру, створення стабільності й економічний розвиток в Європі на засадах демократії, верховенства права та права людини. На цьому шляху для проведення ефективної регіональної політики та створення порівнювальної регіональної статистики необхідно було розробити спільну статистичну класифікацію територіальних одиниць. Така класифікація була запроваджена ще в 1988 р., а основні положення були схвалені Європейським Парламентом та Радою в травні 2003 р. і викладені в Регламенті 1059/2003 [1], який офіційно встановив класифікацію територіальних одиниць для статистичних цілей (NUTS) і став основою для її подальшого розвитку та застосування. NUTS – це абревіатура від французької назви «Nomenclature des Unités Territoriales Statistiques», що означає «Номенклатура територіальних одиниць для статистики».

Метою запровадження класифікації NUTS було створення єдиної, стандартизованої системи територіального поділу країн, що дає змогу ефективно планувати, упроваджувати й оцінювати регіональну політику та програми ЄС, зокрема політику згуртування (cohesion policy). Розглянемо докладніше цю мету та її актуальність для України в контексті євроінтеграційного процесу.

До створення NUTS різні країни мали власні адміністративно-територіальні поділи, що робило порівняння статистичних даних (наприклад, про ВВП, рівень безробіття, рівень життя тощо) між країнами надзвичайно складним. За допомогою NUTS запроваджено єдину ієрархію територіальних

одиниць. Таким чином, стандартизовано спосіб представлення регіональних даних у статистичних публікаціях і звітах ЄС. Саме це дало змогу збирати, порівнювати та аналізувати статистику на регіональному рівні для всіх країн ЄС, розробляти, впроваджувати й оцінювати ефективність регіональних програм та політик, спрямованих на зменшення нерівності між регіонами, а також стимулювати подальший економічний розвиток країн і ЄС у цілому. Ця територіальна класифікація не скасовує історичного поділу країн, а лише адаптує його до загальноєвропейського.

Система NUTS має три основних рівні територіального поділу країн. У табл. 1 представлено основну схему класифікації NUTS і наведено такий поділ на прикладі Федеративної Республіки Німеччини та Французької Республіки.

Таблиця 1

Структура класифікації NUTS і територіальний поділ Німеччини та Франції

Рівень	Назва	Характеристика
NUTS 1	Великі регіони	Макрорегіони або країна. Порогове значення населення: 3–7 млн осіб
NUTS 2	Регіони середнього рівня	Важливий рівень для регіональної політики ЄС. Порогове значення населення: 0,8–3 млн осіб
NUTS 3	Малі регіони	Області, округи, департаменти тощо. Порогове значення населення: 150 000–800 000 осіб
Німеччина		
NUTS 1	Землі (Bundesländer)	16 одиниць, із них 13 федеральних земель та 3 міста, які є одночасно й федеральними землями, й містами (Берлін, Гамбург, Бремен)
NUTS 2	Адміністративні округи (Regierungsbezirke)	38 територіальних одиниць, це адміністративні округи та регіони, що відповідають округам
NUTS 3	Райони (Kreise)	400 одиниць, якими є райони та вільні міста
Франція		
NUTS 1	Регіони NUTS 1 (NUTS 1 regions)	18 одиниць, із них 13 метрополійних регіонів і 5 заморських
NUTS 2	Регіони NUTS 2 (Régions)	27 одиниць, які відповідають колишнім регіонам (до 2015 р.), та 5 заморських
NUTS 3	Департаменти (Départements)	101 одиниця, що відповідають департаментам країни, включаючи 5 заморських департаментів

Складено авторами за: [1].

Розроблення та запровадження спільної класифікації територіальних одиниць (NUTS) для України було однією з умов ЄС у сфері статистики, зазначених у Збірнику статистичних вимог, що є додатком до Угоди про асоціацію між Україною та ЄС [2]. У зв'язку з цим Державною службою статистики України (Держстат) була розроблена та уведена в дію з 01.01.2025 статистична класифікація територіальних одиниць України (NUTS-UA) [3]. Ця класифікація містить систему поділу території України за трьома рівнями регіонів і адаптована до класифікації NUTS Європейського Союзу, призначена для використання органами державної статистики під час провадження державної статистичної діяльності. Також Держстатом розроблена таблиця відповідності класифікатора NUTS та Кодифікатора адміністративно-

територіальних одиниць і територій територіальних громад (КАТОТТГ), що спрощує переведення зібраної статистичної інформації від внутрішнього українського кодифікатора до європейського. У класифікаторі NUTS-UA здійснено поділ України на вісім макрорегіонів, 27 регіонів другого рівня та 138 районів третього рівня (табл. 2).

Таблиця 2

Поділ території України за класифікацією NUTS-UA

Код	Назва макрорегіону	Назва регіону	Кількість районів
UA1	МАКРОРЕГІОН_01 (4 області)		21
UA11		Полтавська область	4
UA12		Сумська область	5
UA13		Харківська область	7
UA14		Чернігівська область	5
UA2	МАКРОРЕГІОН_02 (2 області)		16
UA21		Донецька область	8
UA22		Луганська область	8
UA3	МАКРОРЕГІОН_03 (3 області)		16
UA31		Дніпропетровська область	7
UA32		Запорізька область	5
UA33		Кіровоградська область	4
UA4	МАКРОРЕГІОН_04 (3 області, Автономна Республіка Крим та м. Севастополь)		27
UA41		Миколаївська область	4
UA42		Одеська область	7
UA43		Херсонська область	5
UA44		Автономна Республіка Крим	10
UA45		м. Севастополь	1
UA5	МАКРОРЕГІОН_05 (3 області)		12
UA51		Вінницька область	6
UA52		Тернопільська область	3
UA53		Хмельницька область	3
UA6	МАКРОРЕГІОН_06 (2 області та м. Київ)		12
UA61		Київська область	7
UA62		Черкаська область	4
UA63		м. Київ	1
UA7	МАКРОРЕГІОН_07 (4 області)		22
UA71		Закарпатська область	6
UA72		Івано-франківська область	6
UA73		Львівська область	7
UA74		Чернівецька область	3
UA8	МАКРОРЕГІОН_08 (3 області)		12
UA81		Волинська область	4
UA82		Житомирська область	4
UA83		Рівненська область	4

Складено авторами за: [3].

Для цілей Регламенту ЄС [1] при поділі території країни на регіони враховується населення, що постійно проживає на території макрорегіону, регіону та району. З огляду на цю умову, наявність в Україні тимчасово окупованих територій, запроваджений воєнний стан, внутрішньо та зовнішньо переміщене населення, до структури NUTS-UA можуть бути внесені зміни. Ще

одним обґрунтуванням внесення змін є важливість застосування європейського стандарту NUTS для забезпечення участі України в програмах структурних фондів Європейського Союзу й використання інструментів Фонду згуртованості.

До кінця 2025 р. Україна має надати європейським партнерам оновлену пропозицію щодо статистичних макрорегіонів відповідно до стандарту NUTS 1. Як зазначив народний депутат України Віталій Безгін, у рамках формування національної системи класифікації територій пропонується зміна структури рівня NUTS 1, що передбачає створення дев'яти макрорегіонів замість восьми [4]. У табл. 3 наведено порівняння проектної структури макрорегіонів рівня NUTS 1 із класифікацією, затвердженою наказом Держстату [3].

Таблиця 3

**Порівняльна таблиця поточної та проектної
структур першого рівня NUTS-UA в Україні**

Макро- регіон	Структура (регіони)	
	запроваджена з 01.01.2025	пропонуються зміни
UA1	Полтавська, Сумська, Харківська, Чернігівська області	Сумська, Харківська, Чернігівська області
UA2	Донецька, Луганська області	Донецька, Луганська області
UA3	Дніпропетровська, Запорізька, Кіровоградська області	Дніпропетровська, Запорізька області
UA4	Миколаївська, Одеська, Херсонська області, АР Крим, м. Севастополь	Миколаївська, Одеська, Херсонська області, АР Крим, м. Севастополь
UA5	Вінницька, Тернопільська, Хмельницька області	Вінницька, Тернопільська, Хмельницька області
UA6	Київська, Черкаська області та м. Київ	Київська область та місто Київ
UA7	Закарпатська, Івано-Франківська, Львівська, Чернівецька області	Закарпатська, Івано-Франківська, Львівська, Чернівецька області
UA8	Волинська, Житомирська, Рівненська області	Волинська, Рівненська, Житомирська області
UA9	–	Полтавська, Кіровоградська, Черкаська області

Складено авторами за: [3; 4].

Згідно з новою пропозицією, кількість макрорегіонів збільшується з восьми до дев'яти за рахунок виокремлення трьох областей в окремий, дев'ятий макрорегіон. У цей новий макрорегіон пропонується включити Полтавську, Кіровоградську та Черкаську області. Таким чином, запропоновані зміни передбачають перегляд регіонального поділу з метою уточнення функціонального зонування та потенційного зближення з європейськими підходами до територіального планування.

Запровадження NUTS є важливим інструментом для розроблення специфічних регіональних освітніх стратегій, зокрема цифрової трансформації шкіл у NUTS 2-регіонах із високим відтоком населення; створення мобільних форм освіти для NUTS 3, які постраждали від руйнувань; розвитку дуальної й дистанційної освіти в прикордонних NUTS 2-регіонах тощо. Як приклад у табл. 4 формалізовано виклики та рішення щодо використання інструментарію NUTS в освітньому управлінні.

**Виклики та рішення щодо використання
інструментарію NUTS в освітньому управлінні**

Виклик	Приклад	Рішення освітнього менеджменту	Роль інструментарію NUTS
Масове переміщення населення, зокрема учнів та студентів	Внутрішня міграція → перевантаження шкіл у безпечних регіонах	Створення гнучких форм навчання (онлайн, хаби)	Визначення географічної локації переміщених учнів
Втрати інфраструктури	Зруйновані школи / вузівські корпуси	Тимчасове розміщення шкіл, Learning Management System	Визначення регіонів, що постраждали (NUTS 2, NUTS 3)
Цифрова нерівність	Нерівний доступ до Інтернету в об'єктів рівня NUTS 3	Упровадження мобільних цифрових класів	Представлення порівняльного аналізу регіонів щодо ІТ-доступу
Криза професійної комунікації та кадровий дефіцит	Порушення управлінських і педагогічних зв'язків	Перепідготовка вчителів, розподіл навантаження	Оцінка потреб у розрізі територій

Складено авторами.

Для Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики» з метою оперативного формування статистичної інформації в розрізі європейського територіального класифікатора важливо своєчасно реагувати на зміни в класифікаторах, брати участь у процесах їх оновлення, а також упроваджувати ці зміни в програмно-апаратний комплекс «Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту 2» (ПАК «АІКОМ» 2).

Список використаних джерел

1. Про встановлення спільної класифікації територіальних одиниць для статистики (NUTS): Регламент європейського парламенту і ради (ЄС) від 26.05.2003 № 1059/2003. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_005-03#Text.
2. Statistical requirements compendium – 2024 edition. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2024. URL: <https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3859598/18899414/KS-GQ-24-006-ENN.pdf/e46c24f2-96f6-bf70-0f9d-ee08e346487b?version=1.0&t=1712755389377>.
3. Про затвердження Статистичної класифікації територіальних одиниць України (NUTS-UA): наказ Державної служби статистики України від 18.07.2024 № 189. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0189832-24#Text>.
4. В Україні буде дев'ять статистичних макрорегіонів. *Децентралізація*. 2025. URL: <https://decentralization.ua/news/19606>.

Londar L. P.

Ph. D. (Economics), Associate Professor, State Institution "Ukrainian Institute for Education Development", Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0873-5664>

Londar S. L.

Dr. Sc. (Economics), Professor, SSI "Institute of Educational Analytics", Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1838-288X>

Kunina-Habenicht O.

Dr. Sc. (Psychology), Professor, TU Dortmund University, Dortmund, Germany

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1646-8260>

CHALLENGES AND PROSPECTS FOR INTEGRATING UKRAINIAN INCLUSIVE EDUCATION INTO THE EUROPEAN EDUCATION AREA

One of the key indicators of the compliance of Ukraine's education system with the European educational space is the effectiveness of the inclusive education development, the implementation of which is based on the principle of equal rights for all people to education in accordance with the 1948 UN Universal Declaration of Human Rights [1]. The term 'inclusive education' was first reflected in the Salamanca Declaration on Principles, Policy and Practice in Special Needs Education and the Framework for Action on Special Needs Education, adopted by 92 countries at the World Conference in 1994 with the support of UNESCO [2]. The basic principles of inclusive education are to provide equal opportunities for all children 'regardless of their physical, intellectual, emotional, social, linguistic or other condition, and to create conditions for them based on teaching methods focused primarily on the needs of children.'

Until 2008, children with complex developmental disabilities in Ukraine were unable to obtain an education and were not full participants in the educational process. The medical model that existed at the time provided for the placement of persons with disabilities in special boarding schools. Between 2008 and 2025, Ukraine changed its approach to school education for children with disabilities: from exclusion (complete isolation) through segregation (isolation in separate institutions) and integration (joint learning, but with the child adapting to the conditions) to inclusion (full inclusion, where the system adapts to the needs of each child).

The key principles of modern inclusive education are personality-oriented teaching and upbringing, humane treatment of children with special needs and their socialisation, ensuring comfortable conditions for teaching and upbringing children, as well as fostering a tolerant attitude among parents, teachers and pupils towards children with physical disabilities.

In 2017, the Verkhovna Rada adopted the Law of Ukraine "On Inclusive Education" [3], which launched practical measures in the reform of education for children with special educational needs, strengthening their socialisation, overcoming

psychological barriers and improving the quality of their education. The state of inclusive education as a result of these changes is presented in Figure.

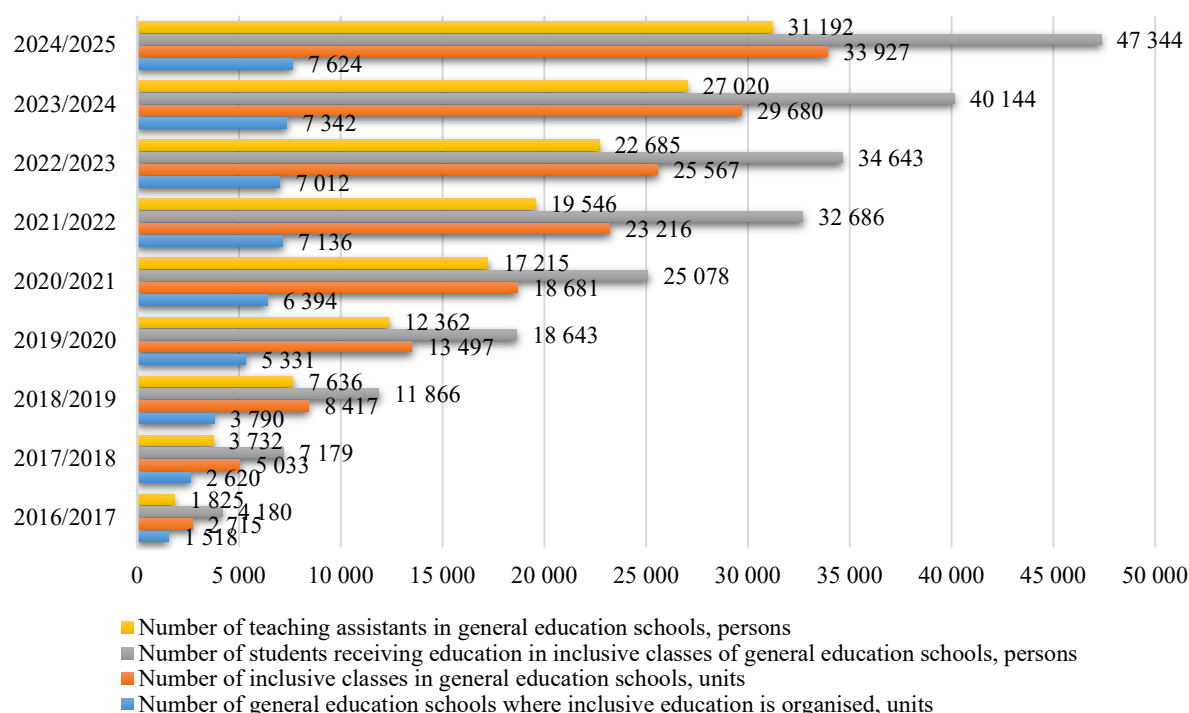


Figure. Dynamics of inclusive education indicators in Ukraine during the 2016/2017–2024/2025 academic years

Source: based on data of the SSI "Institute of Educational Analytics". URL: <https://iea.gov.ua/naukovo-analitichna-diyalnist/analitika/osnovni-choyfry-osvity/>.

During the period 2017–2025 in Ukraine (Fig. 1), against the background of an overall decrease in the number of students enrolled in special secondary education institutions (a decrease of 1,873 students between 2022 and 2025), the total number of secondary education institutions offering inclusive education increased fivefold, and the number of inclusive classes increased 12.5-fold. Currently, in the 2024/2025 academic year, 47,344 children with SEN are receiving education in 33,927 inclusive classes in secondary schools, which is 11.3 times more than in the 2016/2017 academic year. As of 1 April 2025, there are also 264 special general secondary education institutions in Ukraine providing educational services to students with SEN, where 32,232 students are enrolled. These processes of active development of inclusive education were accompanied by quantitative and qualitative changes in the composition of teaching staff in schools: between 2017 and 2025, the total number of teaching assistants (Fig. 1) working with children with SEN increased 17.1 times, reaching 31,192 in 2025 [4].

For organisational and administrative work, there are 723 inclusive resource centres (IRCs) in Ukraine that provide comprehensive psychological and pedagogical assessment of development, corrective and developmental services, and psychological and pedagogical support during the education of children with special educational needs, including internally displaced persons.

As of 1 April 2025, there are 4,030 educators (speech therapists, special education teachers, rehabilitation teachers, and practical psychologists) working in IRCs. However, despite significant progress in the regulatory and legal field and educational management, Ukraine faces a number of systemic challenges that hinder full integration into the European educational space. The key ones are as follows.

1. Infrastructure and logistical challenges. A significant proportion of educational institutions remain architecturally inaccessible due to the destruction of infrastructure as a result of war attacks, or because they are located near the line of contact or in temporarily occupied territories. There is also an acute shortage of modern corrective equipment, assistive technologies and teaching materials adapted to different nosological units. Transporting students with SEN to general education schools remains a problem: as of 1 April 2025, there are 418 special buses for transporting children in wheelchairs, and the current additional need for them is 291 units. Under martial law, the total amount of state funding within the state subsidy for the needs of persons with SEN, which is earmarked for psychological, pedagogical, and corrective and developmental classes, has also decreased significantly. While between 2017 and 2021, the amount of this subsidy grew steadily and increased fivefold (from 98.3 to 504.5 million hryvnias), then during the period 2022–2025, state funding for the needs of persons with SEN decreased by 1.7 times and amounted to UAH 304.6 million in 2025 (with an estimated need of UAH 1,685.36 million).

2. Staffing challenges due to a shortage of qualified specialists (teaching assistants, special education teachers, psychologists, speech therapists) and the low level of readiness of ‘general profile’ teachers to work in inclusive classrooms. As of 1 April 2025, staffing levels for teaching staff in IRCs are at 78.87%, while staffing levels for practical psychologists and social educators in general secondary schools are at 82.9%.

3. Methodological challenge. The biggest challenges for teachers working with children with SEN are: adapting teaching materials, individualising approaches, focusing lessons on correction, assessing learning outcomes, and providing special conditions for SEN graduates taking the National Multidisciplinary Test/External Independent Testing. In the learning process, a formal approach to inclusion (‘integration’ instead of ‘inclusion’) is often observed, when a child is physically present in the classroom but is practically not involved in the educational process. Therefore, there is an urgent need to improve the mechanisms for developing and implementing individual educational trajectories and universal design in education, as well as to raise the professional level of teaching staff.

4. Social and mental challenges caused by persistent social stereotypes, prejudice and fears regarding the joint education of students with SEN. Problems such as bullying and a lack of inclusive culture among all participants in the educational process (parents, students, administration) also remain.

5. Challenges related to the war. The prolonged full-scale military aggression has significantly increased the total number of students with SEN, both due to the deterioration of the condition of children with existing problems and due to the physical and psychological trauma of previously healthy children: between September 2021 and October 2023 alone, the total number of students with SEN increased by 23,834 to

104,722. This negative trend requires the immediate expansion of the psychological and pedagogical support system.

Many children with SEN have become internally displaced persons or have been displaced abroad, which hinders their adaptation to new conditions, socialisation and learning outcomes, in particular due to the language barrier. By 1 August 2022, a total of 2,225 children with SEN had been evacuated from Ukraine, including 229 with disabilities. Today (as of 1 April 2025), 4,597 students with SEN remain abroad.

At the same time, integration into the European educational space is necessary, as it opens up additional opportunities for Ukraine to overcome these challenges, given that approaches to developing inclusion in education have long been developed at the systemic level in the EU. In particular, these include:

1. Harmonisation of legislation and standards. Bringing the national regulatory framework into line with EU directives and the recommendations of the European Agency for Special Needs and Inclusive Education will create a stable legal basis for reform in the post-war period.

2. Access to European practices and resources. Participation in EU educational programmes (e.g. Erasmus+, Horizon Europe) will facilitate the exchange of experience in organising the educational process, the adoption of the best European methods and the improvement of Ukrainian teachers' qualifications at the international level.

3. Modernisation within the framework of 'Build Back Better'. The process of post-war reconstruction of educational infrastructure provides a unique opportunity to build new schools and kindergartens from scratch according to the principles of universal design and complete accessibility, avoiding the mistakes of past architecture.

4. Humanisation of society. Successful inclusion in education is a catalyst for the formation of a more tolerant, empathetic and cohesive society, which is a key European value.

Therefore, the development of inclusive education in Ukraine is an integral part of its European future. The path to integration into the European educational space requires a comprehensive approach that takes into account many factors, from investment in infrastructure and staffing to a profound transformation of public consciousness. Taking advantage of the potential opportunities offered by European integration will not only enable Ukraine to overcome its current challenges, but also to build a modern, fair and effective education system where every child, including those with special needs, can realise their potential.

References

1. The Universal Declaration of Human Rights (UDHR). Retrieved from https://www.un.org/en/udhrbook/pdf/udhr_booklet_en_web.pdf.

2. Salaman Declaration on Principles, Policies, and Practical Activities in the Field of Education for People with Special Educational Needs. Document 995_001-94, current version – Adopted on 10.06.1994. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/en/995_001-94?lang=en#n12.

3. On Amendments to the Law of Ukraine "On Education" Regarding the Specifics of Access to Educational Services for Persons with Special Educational

Needs: Law of Ukraine dated 23.05.2017 No. 2053 – VIII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/go/2053-19>.

4. SSI "Institute of Educational Analytics": basic educational statistics. Retrieved from <https://iea.gov.ua/naukovo-analitichna-diyalnist/analitika/osnovni-cyfy-osvity/>.

5. Londar, L. & Pietsch, M. (2025). Key aspects of managing education resilience during the war: the case of Ukraine. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*, 4(63), 626–643. DOI: <https://doi.org/10.55643/fcaptp.4.63.2025.4676>.

Matsiievska N. V.

Leading specialist of the school education sector, Department of educational statistics and analytics, SSI "Institute of Educational Analytics", Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-4994-8712>

COMPARATIVE ANALYSIS OF QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION IN GERMANY AND UKRAINE

The issue of quality assurance in higher education (HE) remains one of the key tasks for educational systems striving for integration into the European Higher Education Area (EHEA). Improving the quality of education determines the competitiveness of universities, the credibility of degrees, as well as the mobility of students and academic staff.

The quality assurance system of HE in Germany is based on two levels: internal quality assurance and external evaluation. Internal assessment is carried out by universities and includes monitoring of degree programmes, teaching, academic performance, and resource provision [1]. External evaluation is conducted by independent experts in the format of a peer review, the results of which are presented in written reports containing recommendations [2].

External accreditation in Germany is carried out by recognised accreditation agencies, whose activities are coordinated by the Accreditation Council (Akkreditierungsrat). There are two main forms of accreditation:

- Programme accreditation evaluates the quality of individual degree programmes;
- System accreditation assesses the effectiveness of the university's internal quality management system.

The Accreditation Council, as the responsible body, makes all decisions concerning the Accreditation Council Foundation.

The Accreditation Council consists of eight professors from higher education institutions, one representative of the German Rectors' Conference (Hochschulrektorenkonferenz – HRK), four representatives of the federal states (Länder), five representatives from among professional practitioners, including one representative from the ministries of the Länder responsible for civil service and remuneration legislation, two students, two foreign representatives with accreditation experience, as well as one representative of the accreditation agencies in an advisory capacity [1].

Recognised agencies include AQAS, ACQUIN, and ZEvA, which hold membership in ENQA and are registered in EQAR.

The German model ensures a balance between university autonomy and state requirements: institutions have the right to independently develop their own quality policies; however, their systems must comply with the European Standards and Guidelines (ESG).

The Ukrainian higher education quality assurance system operates on three levels:

1. Internal quality assurance within educational institutions;
2. External quality assurance through accreditation of degree programmes;
3. State control and monitoring of compliance with standards [3].

According to the Law of Ukraine "On Higher Education", the quality of education is defined as the compliance of learning outcomes with standards, societal requirements, and the needs of stakeholders [4].

The internal system involves continuous monitoring of degree programmes, student surveys, faculty professional development, and ensuring academic integrity [5]. External accreditation is carried out by the National Agency for Higher Education Quality Assurance (NAQA), as well as independent agencies included in the list approved by the government.

Since 2022, NAQA has adapted accreditation procedures to the conditions of martial law by introducing remote inspection formats and the possibility of conditional accreditation, ensuring the continuity of the educational process [6]. Ukraine is aiming for gradual integration into the European ESG standards, in particular through NAQA's membership of ENQA.

Table

Comparative Analysis of Quality Assurance Systems in Germany and Ukraine

Indicator	Germany	Ukraine
Level of institutional autonomy	High autonomy of universities in shaping quality policies	Partial autonomy, state control through NAQA
Type of accreditation	Programme and system accreditation	Mainly programme accreditation
Participation in international networks	All agencies are ENQA members, registered in EQAR	NAQA – ENQA member, integration ongoing
System adaptability	High stability, standardised procedures	Flexibility in crisis conditions (remote accreditation)
Main challenges	Balancing autonomy and control	Limited resources, wartime challenges

Developed by the author.

As the analysis shows (see table), the German quality assurance system is characterised by a high level of institutional autonomy and a clear multi-level accreditation structure, whereas the Ukrainian system demonstrates dynamic development and gradual alignment with European standards. The implementation of elements of system accreditation in Ukraine may facilitate a shift from formal control towards the development of a quality culture in higher education. Key areas for improvement include the introduction of system accreditation for universities, expansion of institutional autonomy in internal quality assurance, institutionalisation of remote accreditation as a sustainable mechanism, and further integration of NAQA into European educational networks.

It is also promising to conduct empirical studies on the impact of internal quality systems on educational outcomes and graduate employability.

References

1. European Commission. (2024). *Eurydice*. Germany: Quality Assurance in Higher Education. Retrieved from <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/germany/quality-assurance-higher-education>.
2. European Higher Education Area (EHEA). (2015). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. Brussels: ENQA. Retrieved from https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf.
3. European Commission. (2024). *Eurydice*. Ukraine: Quality Assurance in Higher Education. Retrieved from <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/ukraine/quality-assurance-higher-education>.
4. Law of Ukraine "On Higher Education" from 01.07.2014 № 1556-VII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
5. NAQA. (2024). *Annual Report on the Activities of the National Agency for Higher Education Quality Assurance for 2023*. Kyiv. Retrieved from <https://tinyurl.com/566etsd3>.
6. Council for Higher Education Accreditation (CHEA). (2023). *Maintaining Quality Assurance in Ukraine under Martial Law*. Washington. Retrieved from <https://www.chea.org/sites/default/files/2023-07/Maintaining%20Quality%20Assurance%20in%20Ukraine-July.pdf>.

Ніколаєнко Я. М.

науковий співробітник відділу науково-освітніх інформаційних ресурсів
і методичного супроводу освітянських бібліотек ДНПБ України

імені В. О. Сухомлинського, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5959-8161>

ОСВІТЯНСЬКІ БІБЛІОТЕКИ ЯК ПОСЕРЕДНИКИ У ТРАНСФЕРІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ОСВІТНІХ ЦІННОСТЕЙ

В умовах євроінтеграційних процесів, на тлі збройної агресії росії, у системі освіти України особливого значення набуває втілення європейських освітніх цінностей, таких як демократичність, толерантність, життєве навчання, соціальна інтеграція. Однією з ключових інституцій, здатних виступати посередником трансферу цих цінностей, є освітянська бібліотека, яка забезпечує інформаційно-наукове середовище, підтримку навчання й досліджень. Європейські освітні політики та аналітичні дослідження послідовно підкреслюють важливу роль бібліотек – шкільних, академічних і публічних – у забезпеченні якості освіти, розвитку культури читання, формуванні інформаційної грамотності та поширенні спільних європейських цінностей [1]. У стратегічних документах ЄС, зокрема в «Європейській рамці ключових компетентностей для навчання впродовж життя» (European Key Competences Framework), бібліотеки розглядаються як інституції, що сприяють розвитку критичного мислення, цифрової та медіаграмотності, а також соціальної інтеграції через доступ до знань і культурної спадщини [2].

Дані численних соціологічних опитувань підтверджують, що бібліотеки залишаються активними учасниками освітнього процесу. Згідно з дослідженням, проведеним у 25 європейських країнах, 95 % закладів освіти мають власні бібліотеки чи медіацентри, які інтегровані в навчальні програми. Близько 46 % школярів регулярно користуються бібліотечними ресурсами, а ще 28 % – час від часу, переважно для виконання навчальних завдань або підготовки до проєктів. Водночас 67 % респондентів назвали головною місією бібліотеки «запрошення до читання задля задоволення», що свідчить про збереження культурно-виховної функції бібліотечного простору поряд із навчальною [3].

Сучасні європейські бібліотеки розвиваються як центри неформальної освіти, організовуючи тренінги з цифрової компетентності, клуби читання, воркшопи з медіаграмотності, мовні курси та заходи з міжкультурного діалогу. Ця діяльність підтримується програмами «Erasmus+», «Europeana», «Public Libraries 2030», сприяючи створенню відкритих, інклюзивних і технологічно розвинених бібліотек. В університетах бібліотеки забезпечують упровадження концепції відкритої освіти, відіграючи роль посередників між науковою спільнотою, викладачами й студентами та підтримуючи відкритість і якість освітніх процесів.

Згідно зі звітом Європейської асоціації наукових бібліотек (LIBER) та ініціативи SPARC Europe, близько 50 % академічних бібліотек уже взяли на себе лідерство в упровадженні політик відкритої освіти. Вони забезпечують консультаційну підтримку з питань авторського права, ліцензування матеріалів за моделлю Creative Commons, організовують тренінги для викладачів і студентів щодо створення та використання OER. Така діяльність сприяє не лише підвищенню академічної доброчесності, а й розширенню доступу до якісних навчальних ресурсів для всіх учасників освітнього процесу [4].

Окрім того, бібліотеки закладів вищої освіти беруть активну участь у розробленні політик відкритої науки (Open Science) та цифрових репозитаріїв, які забезпечують довготривале збереження й поширення наукових публікацій, навчальних курсів та дослідницьких даних. Така інтеграція освітніх і наукових функцій дає змогу бібліотекам виконувати роль стратегічних партнерів університетів у реалізації принципів прозорості, академічної мобільності та інноваційності.

У процесі гармонізації освітньої політики України з європейським простором освітянські бібліотеки виконують ключові функції, що виходять за межі традиційної ролі сховища знань. Вони забезпечують інформаційно-аналітичну підтримку впровадження європейських стандартів освіти, надаючи доступ до нормативних документів, методичних рекомендацій і найкращих практик ЄС. Бібліотеки створюють простори міжкультурного діалогу та просування цінностей демократії, толерантності й громадянської участі, організовуючи лекції, дискусійні клуби, культурні заходи та освітні воркшопи, що сприяє формуванню відкритого світогляду, міжкультурних компетентностей і соціальної відповідальності. Вони забезпечують доступ до європейських освітніх ресурсів, цифрових колекцій і сервісів, таких як OER [5; 6], електронні бази даних, онлайн-журнали та платформи дистанційного навчання, що дає можливість студентам, викладачам і науковцям порівнювати національні та європейські практики й брати участь у міжнародних проєктах.

В Україні освітянські бібліотеки стикаються з низкою системних викликів, що обмежують їхню здатність виконувати роль агентів трансферу європейських освітніх цінностей. Серед основних проблем – недостатнє фінансування, застаріла матеріально-технічна база, обмежений доступ до сучасних електронних ресурсів та міжнародних наукових баз даних, а також брак коштів на проведення тренінгів, семінарів і участь у міжнародних проєктах.

Часто відсутні чіткі стратегії інтеграції бібліотек в освітню політику, що зменшує їхню роль у підтримці академічної доброчесності, розвитку ключових компетентностей студентів і впровадженні OER. Слабка цифрова інфраструктура та обмежена інтеграція в національні й міжнародні мережі також ускладнюють підтримку відкритої освіти. Недостатня співпраця з європейськими бібліотечними мережами обмежує обмін досвідом і доступ до сучасних методик навчання.

Українські бібліотеки часто не можуть повною мірою реалізувати свій потенціал як агенти трансферу європейських цінностей, включаючи демократію, критичне мислення та інклюзивність. Їх розвиток потребує системного підходу:

національної стратегії, модернізації бази, підвищення цифрових компетентностей, інтеграції в міжнародні мережі та участі в програмах обміну й відкритої освіти. Бібліотеки мають стати простором для інклюзії, соціальної інтеграції, демократичного навчання та розвитку громадянських компетентностей.

Освітнянські бібліотеки виступають активними агентами освітніх змін, сприяючи розвитку культури читання, критичного мислення, цифрової грамотності та соціальної інтеграції. Вони забезпечують доступ до OER, організовують тренінги й підтримують політику відкритої науки [7]. Водночас обмеження фінансування, слабка цифрова інфраструктура, відсутність стратегій інтеграції та обмежена міжнародна співпраця потребують комплексного підходу для реалізації їхнього потенціалу. Бібліотеки залишаються ключовими агентами інтеграції української освіти в європейський простір і формування компетентностей XXI століття.

Список використаних джерел

1. BRIDGE – Information and Digital Literacy at School. URL: <https://bridgeinfoliteracy.eu/report/>.
2. The Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework is an annex a Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*. 30 December 2006/L394. URL: <http://data.europa.eu/eli/reco/2006/962/oj>.
3. Survey on literacy and school libraries – Results. *European School Education Platform*. URL: <https://school-education.ec.europa.eu/en/discover/viewpoints/survey-literacy-school-libraries>.
4. Treadway J., Corti P., Proudman V. Open Education in European Libraries of Higher Education 2023. *Zenodo*. URL: <https://zenodo.org/records/10889503>.
5. Open Education in European Libraries of Higher Education: Implementing the UNESCO – ‘Open Education in European Libraries of Higher Education OER Recommendation’ SPARC Europe. URL: <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/70839-open-education-in-european-libraries-of-higher-education-report-october-2022.pdf>.
6. Erasmus+, what’s in it for me? – The school for life starts here – School education / European Commission. Publications Office of the European Union, 2022. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/78096>.
7. Gundersen A. Major EU report on public libraries prepared by OMC group. *NAPLE*. 2024. URL: <https://naple.eu/major-eu-report-on-public-libraries-prepared-by-omc-group/>.

Панасенко Л. О.

завідувачка кафедри іноземних мов Українського гуманітарного ліцею

КНУ імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-5976-2635>

Мамон Е. М.

кандидат технічних наук, доцент, завідувач лабораторії змісту

та інновацій гуманітарної освіти Українського гуманітарного ліцею

КНУ імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-1518-5887>

**OECD LEARNING COMPASS 2030 ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ
ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА УКРАЇНСЬКОГО ГУМАНІТАРНОГО
ЛІЦЕЮ**

Сучасна система освіти України перебуває в стані глибокої трансформації. З одного боку, на її розвиток мають вплив євроінтеграційні прагнення, потреба в упровадженні сучасних міжнародних освітніх стандартів, орієнтація на компетентнісний підхід; з другого – війна, руйнування інфраструктури, проблеми доступу до якісного навчання, психоемоційні виклики для дітей та молоді.

В умовах таких змін постає потреба в стратегічному інструменті, що забезпечить узгодження національних реформ із глобальними трендами. Саме OECD Learning Compass 2030 («Освітній компас ОЕСР 2030») – концепція, створена Організацією економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), стає одним із таких орієнтирів [1].

«Освітній компас ОЕСР 2030» – це навчальна рамка, що постійно розвивається та визначає амбітне бачення нової освіти, яка підтримує ширші її цілі та надає орієнтири на майбутнє, якого ми прагнемо: індивідуальне й колективне благополуччя.

Ця структура пропонує широке бачення того, що потрібно здобувачам освіти для процвітання у 2030 р. та пізніше, наприклад студентська активність, благополуччя здобувачів освіти і типи компетенцій (знання, навички, ставлення та цінності). Вона передбачає глобальні зміни та може бути врахована в місцевому контексті.

Метафору (внутрішню систему орієнтирів) освітнього компаса було прийнято з урахуванням того, щоб підкреслити необхідність для учнів навчитися самостійно орієнтуватися в незнайомих контекстах і знаходити свій напрямок осмисленим і відповідальним чином, замість того, щоб просто отримувати чіткі інструкції чи вказівки від своїх учителів.

«Освітній компас ОЕСР 2030» не є стандартом оцінювання або детальною програмою. Натомість він пропонує перспективну структуру, яка допоможе учням орієнтуватися в дедалі складнішому та швидкозмінному світі. Вона підкреслює важливість студентської активності, благополуччя та розвитку

ключових компетенцій для формування як особистого, так і колективного майбутнього та базується на такій концептуальній основі [2]:

- знання (knowledge): академічні факти, концепції, теорії, але також знання про глобальні виклики, сталий розвиток;
- навички (skills): критичне мислення, творчість, цифрові навички, комунікація та співпраця;
- ставлення й цінності (attitudes and values): етичність, відповідальність, екологічна і соціальна свідомість;
- агенція учня (student agency): здатність встановлювати власні цілі навчання, приймати рішення, брати участь в організації процесу;
- благополуччя (well-being): індивідуальне та колективне – фізичне, психологічне, соціальне.

Таким чином, компас поєднує освітні та суспільні завдання, забезпечуючи баланс між академічними досягненнями й розвитком особистості.

В Україні вже спостерігаються практики, що частково відповідають цій рамці (компетентнісна освіта, цифрова компетентність, міжкультурність), і впроваджуються в закладах освіти [3].

Одним із таких закладів є Український гуманітарний ліцей Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Він є провідним навчальним закладом України, що поєднує традиції гуманітарної освіти з інноваційними підходами до навчання. Ліцей активно інтегрує принципи Learning Compass у свої практики, зокрема:

- поєднання традицій і новацій. Гуманітарна складова збагачується цифровими технологіями, онлайн-інструментами, мультимедійними проєктами;
- ліцейне врядування. Учні беруть участь у плануванні заходів, ухваленні рішень, розробленні шкільних ініціатив, що формує їхню агенцію та відповідальність;
- формування громадянських компетентностей. Через дебати, тренінги, дослідницькі роботи ліцеїсти вчаться мислити критично, обговорювати суспільні питання, обстоювати позицію аргументовано;
- міжнародна співпраця. Участь у проєктах Infinity 2030/LEVF та ініціативах eTwinning сприяє формуванню глобальної компетентності.

Таким чином, освітнє середовище ліцею вже має риси, притаманні моделі Learning Compass 2030: воно гнучке, відкрите до змін і спрямоване на розвиток самостійної, соціально активної особистості. Підтвердженням цього є практики, упроваджені в освітній процес у 2023–2025 рр.

У ліцеї працює «Школа М» – програма, ініційована випускниками ліцею. У рамках «Школи М» випускники минулих років зустрічаються з ліцеїстами та діляться своїм досвідом. Ментори допомагають із плануванням навчання, пропонують теми дослідницьких робіт, підтримують у самооцінюванні та розвитку компетентностей. Ця практика сприяє агенції учнів (student agency), розвитку самостійності та відповідальності, а також навичок соціальної взаємодії. Наприклад, у рамках «Школи М» одна з груп учнів обрала тему дослідницької роботи «Енергоефективні рішення для забезпечення інфраструктури Українського гуманітарного ліцею КНУ імені Тараса Шевченка».

Ментори та запрошені експерти допомогли спланувати збір даних, використання цифрових карт, презентацію результатів. Учні зазначили: такий проєкт дав їм відчуття, що вони можуть змінювати середовище, брати на себе відповідальність.

У ліцеї також постійно проводяться екологічні акції: «Зелений тиждень ліцею», сортування сміття, озеленення шкільної території, участь у міських екологічних ініціативах тощо. Такі заходи вчать учнів враховувати екологічні наслідки, приймати зважені рішення щодо певних втручань у навколишнє середовище. Це пов'язано з цінностями сталого розвитку, відповідальністю за довкілля (Attitudes and Values) та розвитком навичок організації і співпраці.

Дослідницька робота ліцеїстів пов'язана з виконанням міжпредметних наукових проєктів, які спрямовані на аналіз соціальних явищ, вивчення культурних традицій, суспільно важливі теми, історичні дослідження, правові аспекти та лінгвістичні розвідки у сфері гуманістики. Учні в складі груп самостійно обирають тему, збирають інформацію, працюють із наставниками (вчителями-кураторами або менторами). Виконані наукові проєкти проходять захист у вигляді презентацій, публікації в ліцейному альманасі, обговорення, рефлексії (що вдалося, що хотілося б змінити). Наприклад, у 2025 р. темою колективного наукового інтегрованого проєкту III курсу була: «Цілі сталого розвитку: пріоритети для України очима ліцеїстів».

У ліцеї також приділяють увагу комфорту учнів та формуванню їхнього фізичного і психологічного здоров'я: працюють психологи, проводяться тренінги з емоційного інтелекту, арт-терапевтичні заняття, діють «зони відпочинку» та програми адаптації для новачків. Це відповідає компоненту well-being, який є центральним у моделі ОЕСР.

Упровадження в практику портфоліо учня, яке фіксує академічні досягнення, участь у проєктах, волонтерство і творчі ініціативи, замінює формальну оцінку на індивідуальний моніторинг розвитку компетентностей, що узгоджується з підходом ОЕСР до «формативного оцінювання» [4].

Участь у проєкті Infinity 2030/LEVF дає можливість ліцею порівнювати стандарти, обмінюватися практиками, включати глобальні компетенції (наприклад, цифрові, міжкультурні, глобальної свідомості). Це також стимулює використання інноваційних методів, онлайн-ресурсів, кооперації з учнями з інших закладів, та підвищення мотивації. Продовженням проєкту OECD Global Teaching Initiative Infinity 2030 став цикл майстерок за участі ліцеїстів у рамках міжнародного проєкту ініціативного студентства «We are future makers». Основною проблематикою таких воркшопів є практичне застосування принципів «освітнього компаса» в освітньому просторі ліцеїв – учасників проєкту.

Таким чином, досвід Українського гуманітарного ліцею показує, що OECD Learning Compass 2030 може стати ефективним інструментом модернізації освітнього середовища. Поєднання традицій гуманітарної освіти з компетентнісним підходом, розвитком агенції учня, менторства, добробуту та глобальної відповідальності створює умови для формування стійкої, творчої, соціально активної особистості. Цей інструмент може стати основою для розвитку навчального процесу, що сприяє не лише академічним досягненням, а

й формуванню стійкої, творчої, відповідальної особистості, здатної до участі в житті демократичного суспільства та глобальної спільноти.

Список використаних джерел

1. The OECD Learning Compass 2030. *OECD*. URL: <https://www.oecd.org/en/data/tools/oecd-learning-compass-2030.html>.
2. Future of Education and Skills 2030. *OECD*. URL: <https://www.oecd.org/education/2030-project/>.
3. Anoshkova T. Bringing global competence into the English language classroom: Ukrainian experience. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*. 2023. Vol. 27, No. 1. P. 23–38. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-23-38>.
4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої освіти / М-во освіти і науки України. Київ, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

Попкова Л. В.

науковий співробітник сектора системного та телекомунікаційного
забезпечення відділу освітнього інформаційного забезпечення ДНУ «Інститут
освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9434-1775>

ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УКРАЇНІ ТА ЄВРОПІ: ПОРІВНЯННЯ СТАТИСТИЧНИХ ПОКАЗНИКІВ У СФЕРІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

23 червня 2022 р. на саміті в Брюсселі Україна отримала статус кандидата на вступ до ЄС. Це рішення відкрило шлях до поступової гармонізації національного законодавства з правом ЄС, проведення реформ у багатьох сферах суспільного життя, зокрема в такій ключовій сфері, як освітня система. Процес адаптації включає впровадження європейських освітніх програм, підвищення рівня володіння іноземними мовами, модернізацію програм підготовки вчителів, а також інтеграцію в європейський освітній простір. Важливу роль при цьому відіграє наявність надійних статистичних даних, завдяки яким європейське суспільство отримує інструмент для порівняння й оцінки розвитку, діяльності та ефективності прийнятих програм у кожній країні. Україна активно адаптує свою статистичну систему до європейських стандартів, забезпечуючи узгодженість національних показників зі статистикою ЄС.

Проблематика євроінтеграції у сфері освіти є предметом дослідження багатьох українських науковців, серед яких О. Локшина, О. Шпарик, Я. Іщук, М. Горна [1–3].

Подання статистичних даних до Євросоюзу в Україні здійснюється через Державну службу статистики (Держстат) шляхом дотримання національних вимог щодо звітності та виконання міжнародних зобов'язань України.

Основними напрямками, за якими збираються й аналізуються показники стану загальної середньої освіти відповідно до стандартів ЄС, є: 1 – охоплення середньою освітою; 2 – дострокове залишення навчання (середній показник по ЄС у 2023 р. – близько 9,5 %); 3 – рівень завершення середньої освіти (середній показник по ЄС – близько 84–85 %); 4 – якість і компетентності; 5 – мова навчання та багатомовність [4].

Обов'язковими показниками з мов для надання країнами ЄС є: рівень освіти / ISCED-рівень (1 – початковий, 2 – нижча середня, 3 – верхня середня); відсоток учнів, які вивчають хоча б одну іноземну мову (наприклад частка учнів початкової, середньої, старшої школи, що мають у програмі хоча б одну іноземну мову); відсоток учнів, які вивчають дві чи більше іноземних мов залежно від рівня освіти; найпоширеніші іноземні мови, що вивчаються (англійська, французька, німецька, іспанська, інші), їх розподіл за рівнями освіти; тренди з часом (зміни частки учнів, які вивчають одну / дві / більше мов на визначеному часовому відрізку, зростання або падіння цього показника); розбиття вивчення мов за типом програми / профілем навчання (загальна середня освіта чи

професійна середня освіта), обов'язкові мови або факультативні / вибіркові мови; середня кількість мов, що вивчаються (показник політики багатомовності); вік або клас, в якому починається вивчення іноземної мови.

У країнах ЄС мовою навчання в закладах середньої освіти є державна / офіційна мова країни чи регіону (наприклад у Франції – французька, в Іспанії – іспанська, а також каталонська, баскська або галісійська в регіонах). У деяких країнах учні навчаються регіональними мовами (Італія, Іспанія) чи мовами національних меншин (Словаччина, Румунія, Угорщина, Хорватія). У більшості країн ЄС, серед яких Австрія, Болгарія, Греція, Данія, Нідерланди, Німеччина, Польща, Португалія, Франція, Чехія, Швеція, Італія, Кіпр, Словенія, 97–99 % учнів навчаються державною мовою. Дещо нижчі показники (90–95 %) характерні для Литви, Фінляндії, Ірландії, Мальти, Румунії, Словаччини, Угорщини й Хорватії. Середній рівень (75–85 %) спостерігається в Естонії, Латвії та Іспанії, а найнижчий показник (65 %) – у Бельгії [4].

Додатково учні відповідно до програми середньої освіти вивчають іноземні мови як предмет. До групи найпоширеніших іноземних предметних мов входять: англійська, що вивчається в усіх країнах ЄС; французька (поширена як друга мова в багатьох країнах); німецька та іспанська.

У табл. 1 наведено дані щодо кількості мов, що вивчаються учнями в країнах ЄС як предмет. Як видно, мінімальну кількість предметних мов учні вивчають на Мальті, максимальну (від 9 до 11) – в Австрії, Італії, Франції, Іспанії та Німеччині.

Таблиця 1

Кількість іноземних мов, які вивчають у країнах ЄС

Кількість мов	Країни
3–4	Мальта
4–5	Данія, Люксембург
5–6	Греція, Ірландія, Кіпр, Латвія, Литва, Нідерланди, Португалія, Швеція, Естонія
6–7	Бельгія, Угорщина, Словаччина, Словенія, Хорватія, Чехія
7–8	Болгарія, Польща, Румунія, Фінляндія
8–9	Австрія, Італія, Франція
9–10	Іспанія
10–11	Німеччина

Складено автором за: [4].

У 2023 р. у системі початкової освіти 82,6 % учнів країн ЄС вивчали англійську мову. На Мальті, Кіпрі, в Іспанії, Австрії та Польщі майже всі учні початкової школи (від 99 до 100 %) вивчали англійську як іноземну. Серед учнів початкової освіти французьку мову вивчають 4,3 %, але в Греції й Іспанії частка таких учнів є досить високою (21 і 13 % відповідно). Німецьку мову як предмет вивчали лише 4 % учнів країн ЄС, хоча в низці країн частка таких учнів відносно висока (Данія – 26,5 %, Хорватія – 18,9, Угорщина – 15,8, Греція – 13,2 %).

У 2023 р. в ЄС на рівні неповної середньої освіти англійську мову вивчали 97,7 % учнів; французьку – 29,3 % (у Люксембурзі й Румунії – 83,8 і 80,4 %

відповідно); німецьку – 20,9 %; іспанську – 18,5 % (у Франції та Данії – 53,5 й 46,3 % відповідно).

Серед учнів старших класів середньої освіти англійську мову вивчають 88,6 % учнів (на Мальті та у Швеції – 100 %); німецьку – 19,9 % (у Люксембурзі – 73,1, у Польщі – 63,6 %); іспанську – 17,3 % (у Франції – 60,1 %); французьку – 17,2 % (у Румунії – 85, Люксембурзі – 72,4, на Кіпрі – 53,9, у Бельгії – 52,3 %).

Україна активно адаптує свою статистичну систему до європейської, забезпечуючи відповідність українських статистичних показників європейським стандартам.

З 2024/2025 н. р. статистична інформація про вивчення іноземних мов збирається на основі розділу III форми № ЗНЗ-1 «Звіт закладу загальної середньої освіти». Дані групуються за типом закладів, класами, мовами навчання та мовами, що вивчаються як самостійний предмет або в рамках вибіркового навчальних предметів, курсів, інтегрованих курсів. Також зазначається пріоритетність вивчення мови – чи є вона першою або другою іноземною мовою.

У 2024/2025 н. р. в Україні 99,15 % учнів навчалися державною мовою – українською. Інші учні здобували освіту мовами національних меншин, які мають відповідний статус згідно з чинним законодавством: румунською – 0,44 % учнів, угорською – 0,38, польською – 0,02 %. Ще 0,01 % учнів навчаються англійською, болгарською, німецькою та словацькою мовами, а українську обов'язково вивчають як самостійний предмет [5].

Того ж навчального року в закладах загальної середньої освіти викладались як самостійний предмет або вивчались у межах факультативних курсів 27 мов. До цього переліку входять офіційні мови ЄС (деякі з них в Україні мають статус мов національних меншин), мови корінних народів (гагаузька, кримськотатарська) та декілька мов інших країн (іврит, арабська, китайська) (табл. 2).

Таблиця 2

Частка мов, які вивчаються як самостійний предмет у закладах загальної середньої освіти України у 2024/2025 н. р.

№ з/п	Мова	Відсоток учнів, які вивчають мову, %	№ з/п	Мова	Відсоток учнів, які вивчають мову, %
1	Англійська	97,972	15	Латинська	0,022
2	Німецька	13,594	16	Корейська	0,022
3	Польська	2,672	17	Італійська	0,021
4	Французька	2,467	18	Невідома	0,013
5	Іспанська	0,424	19	Арабська	0,012
6	Болгарська	0,189	20	Японська	0,011
7	Румунська	0,153	21	Молдовська	0,006
8	Іврит	0,137	22	Турецька	0,005
9	Угорська	0,060	23	Шведська	0,003
10	Китайська	0,043	24	Російська	0,003
11	Чеська	0,032	25	Датська	0,003
12	Гагаузька	0,028	26	Фінська	0,002
13	Словацька	0,026	27	Кримськотатарська	0,001
14	Грецька	0,023	–	–	–

Складено автором за: [5].

Як і в країнах ЄС, учні віддають перевагу англійській мові, яку вивчають 97,97 % учнів, а також німецькій, французькій та іспанській. Окрім того, серед учнів популярна польська мова, яку вивчають 2,67 % учнів.

Вивчення іноземної мови в Україні починається з початкової школи. У 2024/2025 н. р. у системі початкової освіти (1–4-й класи) 97,48 % учнів вивчали англійську мову, 1,7 % – німецьку, 0,5 % – французьку. У середній школі (5–9-й класи) вводиться вивчення другої іноземної мови. Лідирує англійська мова (98,4 % учнів). Далі за рейтингом – німецька (21,46 %), польська (4,58 %), французька (3,68 %), іспанська (0,63 %). Серед старшокласників (10–12-й класи) також переважна більшість вивчає англійську мову (97,55 %); частка учнів, які вивчають німецьку, знизилася до 13,17 %; французьку вивчають 2,71 % учнів, польську – 1,68 %, іспанську – 0,46 %.

Одним із важливих статистичних показників вивчення іноземної мови як предмета є частка учнів, які вивчають кілька мов. У країнах ЄС у 2022 р. на рівні початкової школи дві або більше іноземних мов вивчали 6,5 % учнів. На рівні молодшої середньої школи дві чи більше іноземних мов вивчали 60,7 % учнів. У Фінляндії цей показник становив 98 % учнів, що є найвищим серед країн ЄС. В Італії, Греції, Мальті, Естонії, Румунії, Люксембурзі й Португалії також зареєстровано високі показники, що варіюються від 92,9 до 96,6 %. У 2023 р. у країнах ЄС серед учнів старших класів середньої школи дві або більше іноземних мов як обов'язкові предмети вивчали 60 % учнів. Найвищі показники зафіксовано у Франції (99,8 %), Румунії (99,1 %) та Чехії (98,5 %); найнижчі – у Португалії (6,7 %), Ірландії (10,4 %) та Іспанії (22,4 %) [4].

В Україні у 2024/2025 н. р. частка учнів, які вивчають дві та більше іноземних мов, досить мала: серед учнів початкової школи – 0,63 %; 5–9-го класів – 28,49 %; старших класів – лише 15,72 %.

Отже, як в ЄС загалом, так і в кожній країні-члені ЄС більшість статистичних даних про мови навчання та мови як самостійний предмет, що формуються для оцінки стану середньої освіти, відповідають показникам, які використовуються в Україні. Окремі показники, зокрема частка учнів, які навчаються державною мовою, кількість мовних предметів, частка учнів, що вивчають англійську, німецьку, французьку й іспанську мови, залишаються досить високими та можуть бути співставними з даними таких країн, як Нідерланди, Німеччина, Польща, Португалія, Франція і Швеція.

Список використаних джерел

1. Локишина О. Стратегія європейського співробітництва у галузі освіти і навчання у 2021–2030 рр. як євроінтеграційний орієнтир для української освіти. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 4. С 5–17. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/621>.
2. Шпарик О. Інтеграція шкільних систем у Європейському Союзі: сучасні тенденції. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 4. С. 41–51. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-41-51>.
3. Іщук Я. В., Горна М. О. Статистика освіти України в контексті євроінтеграції. *Освітня аналітика України*. 2022. № 4 (20). С. 118–124. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-4-118-127>.

4. Foreign language learning statistics. *Eurostat*. URL: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Foreign_language_learning_statistics#Upper_secondary_education.

5. Відомості про мови навчання та вивчення мови як предмета у закладах загальної середньої освіти (без спеціальних ЗЗСО) Міністерства освіти і науки, інших міністерств і відомств та приватних закладах (2024/2025 н. р.) : інформ. бюл. / ДНУ «Інститут освітньої аналітики». URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2025/03/byuleten_pro_movy_2024_2025.xlsx.

Pron N. B.

Ph. D. (Economics), SSI "Institute of Educational Analytics", Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9413-8793>

Melnyk S. V.

Ph. D. (Economics), Associate Professor, SSI "Institute of Educational Analytics",
Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5724-2428>

TRANSFORMING UKRAINE'S EDUCATION SYSTEM IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION: TRENDS AND CHALLENGES

European integration has become one of the key vectors of Ukraine's modernisation. Alignment with the political, economic and legal standards of the European Union is viewed as a strategic pathway towards strengthening democracy, the rule of law, competitiveness and state resilience. Following the signing of the Association Agreement between Ukraine and the EU in 2014 [1], the integration process acquired a systematic character, encompassing, among other areas, education, science, public administration, the economy, security and digital transformation. The Revolution of Dignity, the subsequent aggression of the Russian Federation and the granting of candidate status to Ukraine in 2022 [2] further strengthened the strategic irreversibility of this course.

It is essential to recognise that European integration does not imply the automatic adoption of all EU norms and practices. Rather, it involves the selective implementation of the most effective European instruments and regulatory approaches, tailored to national specificities, resources and needs. This principle aligns with the EU's fundamental motto "United in Diversity", introduced in 2000, which underscores the Union's capacity to pursue shared goals while preserving the cultural, legal and institutional uniqueness of its Member States [3].

Against this backdrop, the education and science sector has emerged as a pivotal area of Ukraine's European integration. The alignment of national educational policies, quality assurance mechanisms, qualifications frameworks, research governance and statistical systems with EU standards is not only a requirement of the Association Agreement but also a foundation for strengthening human capital, innovation capacity and long-term socio-economic resilience.

The Ministry of Education and Science of Ukraine (MESU), through its Directorate for European and Euro-Atlantic Integration in cooperation with other directorates, ministries, governmental bodies, the National Erasmus+ Office in Ukraine, relevant state agencies and educational institutions, plays a central coordinating role. This includes ensuring legislative alignment, implementing sectoral reforms and fostering cooperation with European institutions and networks.

The State Scientific Institution "Institute of Educational Analytics" (SSI "IEA") contributes significantly to these processes as the National Eurydice Unit in Ukraine

[4]. Its mandate, among other things, includes preparing the national description of the education system (Eurypedia), collecting and validating data for comparative Eurydice reports, conducting analytical and communication activities and representing the Ukrainian education system within the European Education Area (EEA). This work enhances the comparability, transparency and accessibility of Ukraine's educational data in the European context.

Ukraine's participation in the EEA, the European Research Area (ERA), Erasmus+ and Horizon Europe further deepens the transformation of its education and science system. These frameworks support academic mobility, institutional capacity-building, digitalisation, quality assurance, recognition of qualifications, researcher mobility and cooperation in innovation. Notably, the SSI "IEA" is one of the twelve partners implementing the Horizon Europe project "Skill Partnerships for Sustainable and Just Migration Patterns" (SKILLS4JUSTICE), funded under HORIZON-CL2-2023-TRANSFORMATIONS-01-03 (Grant No. 101132435). The project addresses skills shortages, labour-market imbalances and the development of qualifications systems in the EU and neighbouring countries – issues of particular relevance to Ukraine given wartime demographic shifts, forced displacement and reconstruction needs [5].

As of today, the European Union comprises 27 Member States. Any country aspiring to join must align its legislation and public policies with the EU acquis. The European Commission annually publishes the Enlargement Package, which includes a Communication on Enlargement and detailed progress reports on candidate and potential candidate countries. The 2023 Enlargement Package recommended opening accession negotiations with Ukraine and Moldova and granting candidate status to Georgia under specific conditions – a group often informally referred to as the "eastern trio".

Ukraine submitted its application for EU membership on 28 February 2022. The European Commission issued its Opinion on 17 June 2022, and the European Council granted candidate status on 23 June 2022. On 8 November 2023, within the 2023 Enlargement Package, the Commission recommended opening accession negotiations. On 25 June 2024, the EU formally launched accession negotiations with Ukraine at an intergovernmental conference in Luxembourg. According to the 2025 Enlargement Communication, Ukraine has completed the screening process and fulfilled the conditions to open three negotiation clusters ("Fundamentals", "External Relations" and "Internal Market").

The findings of the "EU Enlargement Report 2025" [6] underscore the strategic role of education, science and innovation. Chapter 25 states that Ukraine is moderately prepared in the field of science and research, having made good progress through greater participation in Horizon Europe and advances in regional smart specialisation strategies. However, some of last year's recommendations remain only partially implemented. The key priorities for the coming year include strengthening the Horizon Europe Office and the network of National Contact Points, ensuring administrative conditions for smart specialisation strategies and adopting the ERA Roadmap 2025–2027.

Chapter 26 assesses Ukraine as being between "some" and "moderate" level of preparation in education and culture. The Commission acknowledges progress through the adoption of laws on preschool education, the national qualifications system and vocational education and training (VET); the approval of the Strategy for the Development of Ukrainian Culture; and Ukraine's accession to the European Alliance for Apprenticeships. Further reforms are needed to implement preschool legislation, ensure the operationalisation of VET reforms and activate stakeholders at national and regional levels.

In July 2025, the MESU adopted the Roadmap for Harmonising Educational Statistics with EU Standards [7], for which the SSI "IEA" is one of the key implementing institutions. The document outlines a phased plan to align national datasets with the requirements of the European Statistical System and relevant EU regulations (including Regulation (EU) No 912/2013 and Regulation (EU) No 452/2008). The implementation tasks include updating reporting forms, defining datasets, preparing metadata and modernising digital systems such as the software and hardware complex "Automated Information Complex of Educational Management" (SHC "AICEM"), for which the SSI "IEA" serves as the technical administrator, as well as the Unified State Electronic Database on Education. Thus, the SSI "IEA" is one of the core executors of the Roadmap, contributing to analytical, methodological and digital transformation processes.

In summary, the transformation of Ukraine's education system in the context of European integration reflects a deep and ongoing commitment to aligning with EU principles and values. This process is embedded within the broader strategy of Ukraine's accession to the European Union, for which the Government of Ukraine has set an ambitious goal of provisionally concluding accession negotiations by 2028.

The transformation is multidimensional and strategically significant. Progress in aligning national legislation, qualifications frameworks, quality assurance systems, data infrastructures and research governance with EU standards demonstrates Ukraine's firm commitment to the European path. Moving forward, sustained political commitment, institutional capacity-building, deeper engagement with European mechanisms and robust stakeholder coordination will be essential to ensure the sustainability and effectiveness of these reforms, ultimately preparing Ukraine's education system for full EU membership.

References

1. European Union. (2014). *Association agreement with Ukraine*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/association-agreement-with-ukraine.html>.
2. European Commission. (2022). *Ukraine's path towards EU accession*. Retrieved from https://commission.europa.eu/topics/eu-solidarity-ukraine/ukraines-path-towards-eu-accession_en.
3. European Union. (n. d.). *EU motto*. Retrieved from https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/symbols/eu-motto_en.

4. SSI "Institute of Educational Analytics". (n. d.). *National Eurydice Unit in Ukraine*. Retrieved from <https://eurydice.iea.gov.ua/en/the-national-unit-of-eurydice-in-ukraine/>.

5. Melnyk, S. V. (2024). Implementation of the project “Partnership in Skills for Sustainable and Fair Migration Patterns” (SKILLS4JUSTICE) as part of the integration of Ukrainian refugees into the labor markets of EU member states. *Integration of Ukraine's education system into the European educational space*, 109-111. Retrieved from https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2024/12/theses_2024_ssi-iea.pdf.

6. European Commission. (2025). *Ukraine 2025 Report*. Retrieved from <https://eu-ua.kmu.gov.ua/wp-content/uploads/EU-enlargement-.pdf>.

7. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2025). *On approval of the Roadmap for harmonizing Ukraine's educational statistics system with EU standards*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-dorozhnoi-karty-harmonizatsii-systemy-pokaznykiv-osvitnoi-statystyky-ukrainy-iz-standartamy-ies>.

Староста В. І.

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет», Ужгород, Україна
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5880-2482>

**(НЕ)МІГРАЦІЙНІ ПОГЛЯДИ ВИХОВАТЕЛІВ ТА ВЧИТЕЛІВ
В УСКЛАДНЕНИХ УМОВАХ
(ПАНДЕМІЯ, ВОЄННИЙ СТАН В УКРАЇНІ)**

Сучасний світ характеризується безпрецедентними викликами, що істотно впливають на всі сфери суспільного життя, зокрема на освіту. В Україні виникли надзвичайно складні умови для функціонування освітньої системи під час пандемії COVID-19, а потім після запровадження воєнного стану. За цих обставин професія педагога – вихователя та вчителя – набуває особливого значення, адже саме педагоги є опорою для дітей і молоді, забезпечуючи безперервність освітнього процесу й психологічну підтримку. Однак самі педагоги опиняються під великим тиском, що може впливати на їхні професійні та життєві плани, зокрема на міграційні настрої. Розуміння цих настроїв є критично важливим для розроблення ефективних стратегій підтримки освітньої галузі, запобігання «відтоку мізків» і забезпечення стабільності національної системи освіти в умовах тривалих криз. Аналіз останніх досліджень, згідно з Web of Science, щодо освітньої міграції засвідчив збільшення кількості публікацій з окресленої тематики. У полі зору вчених перебувають різні аспекти міграції, наприклад бар'єри в процесі професійної діяльності вчителів-мігрантів [1]; аналіз ефективності навчання учнів-мігрантів учителями-мігрантами [2] тощо.

Під час пандемії COVID-19 у багатьох країнах світу, у т. ч. в Україні, дистанційне навчання набуло більшого поширення. Це виявило технічні проблеми (відсутність інтернету, комп'ютерів або навчальних матеріалів), а також неготовність багатьох учителів до дистанційного навчання. Крім того, виникали психологічні незручності (недостатній оперативний зворотний зв'язок, ускладнення співпраці через відсутність особистого контакту). Запровадження в Україні з 24 лютого 2022 р. воєнного стану внаслідок збройної агресії РФ призвело до подальших ускладнень у всіх сферах суспільного життя, а також в освіті. Спостерігаємо наймасовішу міграцію в Європі з часів Другої світової війни. Додамо, що в умовах євроінтеграційних кроків України має місце й освітня міграція студентів, яка розпочалася значно раніше. На наш погляд, її можна розглядати як реакцію-відповідь молодих людей на існуючі умови життєдіяльності в країні та як засіб самореалізації особистості [3].

Метою дослідження є виявлення та порівняльний аналіз (не)міграційних поглядів вихователів і вчителів в умовах двох масштабних криз – пандемії COVID-19 і воєнного стану в Україні.

Емпіричне дослідження проводилося шляхом анонімного онлайн-опитування в Google Forms педагогічних працівників. На першому (2020–2021) і другому (2022–2025) етапах в опитуванні взяли участь відповідно 695 та 1 246 респондентів із Закарпатської та інших областей України. Математичне опрацювання отриманих даних виконано за допомогою комп'ютерної програми IBM SPSS Statistics 23. Респондентів просили відповісти на питання анкети щодо країни бажаного працевлаштування; варіанти відповіді: «в Україні», «за кордоном», «важко відповісти». Отримані результати онлайн-опитування відображено на рисунку. Виявлено, що переважна частина освітян бажають працювати в Україні, а також характерні аналогічні тенденції в поглядах респондентів різних закладів освіти, а саме зростання відсотка відповідей у напрямку «за кордоном» → «важко відповісти» → «в Україні».

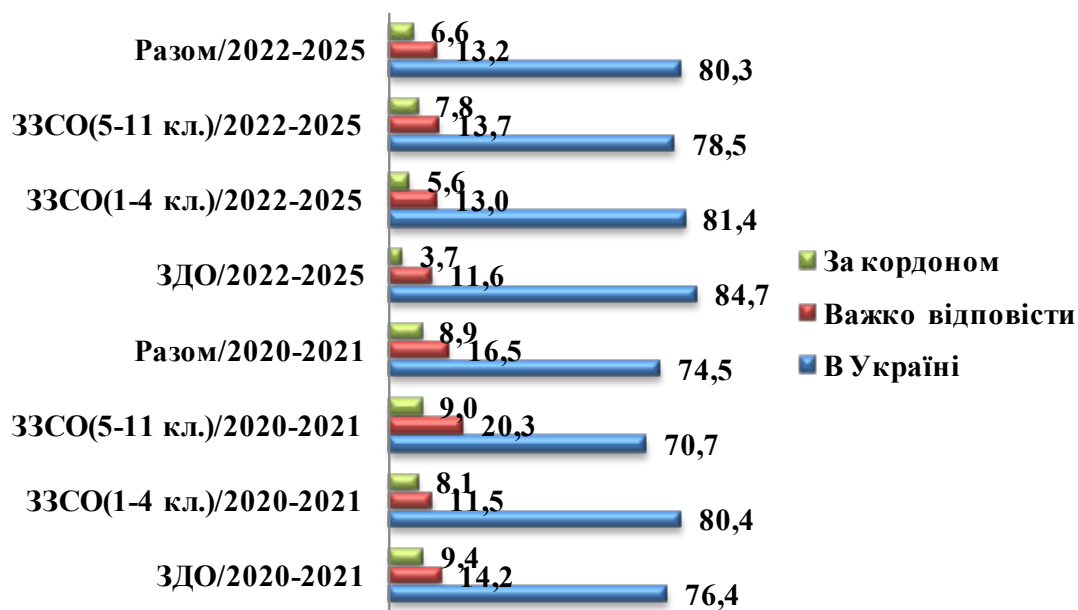


Рисунок. Результати онлайн-опитування вихователів закладів дошкільної освіти (ЗДО) та вчителів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) 1–4-го, 5–11-го класів щодо бажаного місця працевлаштування, %

Побудовано автором.

Аби визначити, чи є між цими групами респондентів статистично значуща різниця, прийнято нульову гіпотезу, згідно з якою розходження між групами респондентів може зумовлюватися випадковими причинами, тобто вибірки приблизно однакові за поглядами щодо бажаного місця працевлаштування. Для порівняння використали χ^2 -критерій Пірсона. Для всіх порівнянь груп респондентів між собою (у випадку першого етапу нашого дослідження, а також другого) нульова гіпотеза приймається, оскільки між незалежними вибірками нашого опитування відсутні статистично значущі відмінності щодо міграційних поглядів. Якщо порівнювати між собою групи респондентів різних етапів опитування, то в більшості випадків виявляємо статистично значущі різниці. Освітняни в умовах воєнного стану більш схильні

працювати в Україні, ніж їхні колеги, долучені до опитування під час пандемії COVID-19.

Таким чином, проведене дослідження в межах наведеного обсягу вибірки показує, на наш погляд, позитивний результат, оскільки переважна частина опитаних респондентів – педагогічних працівників закладів як дошкільної, так і загальної середньої освіти – під час ускладнених умов бажають працювати в Україні.

Список використаних джерел

1. Mc Daid R., Nowlan E. Barriers to recognition for migrant teachers in Ireland. *European Educational Research Journal*. 2021. Vol. 21, Iss. 2. P. 247–264. DOI: <https://doi.org/10.1177/14749041211031724>.
2. Neugebauer M., Klein O., Jacob M. Migrant teachers in the classroom: a key to reduce ethnic disadvantages in school? *International Studies in Sociology of Education*. 2022. Vol. 33, Iss. 2. P. 203–221. DOI: <https://doi.org/10.1080/09620214.2022.2132983>.
3. Староста В. І. Деякі аспекти освітньої міграції в Україні. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Педагогічні науки*. 2018. № 4 (63). С. 157–165. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2018_4_32.

Терещенко Г. М.

кандидат економічних наук, заступник директора з науково-організаційної роботи ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9458-2843>

ЛЮДСЬКИЙ КАПІТАЛ І ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИЙ ВИМІР РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ

Розвиток людського капіталу є ключовим чинником економічного зростання України в умовах глобальних трансформацій і євроінтеграційного курсу держави. Освіта, як основа людського потенціалу, формує компетентності, необхідні для участі в економіці знань, технологічних інноваціях та сталому розвитку. Інвестиції в освіту безпосередньо впливають на продуктивність праці, конкурентоспроможність національної економіки та рівень добробуту населення.

У сучасних умовах людський капітал розглядається як комплекс знань, навичок, здоров'я, соціальних і професійних компетентностей, які людина накопичує протягом життя та реалізує в суспільному виробництві. Освітня складова при цьому відіграє провідну роль, оскільки саме освіта формує здатність людини до адаптації, інноваційної діяльності й участі в демократичних процесах. Розвиток критичного мислення, креативності та громадянської активності сприяє зміцненню соціальної згуртованості й формуванню інклюзивного суспільства.

Вектор євроінтеграції України визначає нові вимоги до системи освіти, зокрема необхідність імплементації принципів STEM- і STEAM-освіти, що інтегрують науково-технічні, творчі та гуманітарні напрями. STEAM-освіта в Європейському Союзі визнана інструментом підготовки фахівців для інноваційної економіки та креативних індустрій. Її розвиток сприяє створенню міждисциплінарних компетентностей, підвищенню зайнятості молоді та зростанню інвестиційної привабливості сектора. Креативні індустрії в ЄС забезпечують понад 7 % зайнятості та формують близько 4,5 % ВВП, а до 2025 р. попит на STEAM-фахівців зросте щонайменше на 10 %. Для України цей досвід є показовим, адже розвиток креативного сектора може стати одним із драйверів економічного відновлення, залучення інвестицій і створення нових робочих місць [1].

В Україні STEAM-підхід уже розглядається як стратегічний напрям модернізації освіти. Упровадження Концепції розвитку STEM-освіти (2020) та її розширення до STEAM відбувається в руслі європейських практик. Поєднання технічних і мистецьких дисциплін сприяє підготовці фахівців для цифрової, «зеленої» та інноваційної економіки, здатних працювати на перетині технологій, науки, культури й підприємництва.

Зміцнення людського капіталу також тісно пов'язане з розвитком фінансової та цифрової грамотності, що є необхідними компонентами сучасних компетентностей. Володіння цифровими інструментами дає можливість громадянам навчатись онлайн, аналізувати дані, автоматизувати роботу та створювати стартапи. Такі знання підвищують ефективність праці, підтримують фінансову стабільність і сприяють формуванню стійкого суспільства знань.

Розвиток людського капіталу в Україні не можливий без інтеграції в європейський освітній простір та участі в спільних ініціативах ЄС, таких як «Creative Europe», «Horizon Europe», «Erasmus+». Вони сприяють трансферу знань, академічній мобільності, інноваційним освітнім проектам і створенню синергії між освітою, наукою та ринком праці.

Таким чином, збільшення інвестицій у людський капітал, розвиток STEAM-освіти, цифрових компетентностей і фінансової грамотності є ключовими умовами сталого розвитку України в умовах європейської інтеграції [2]. Реалізація цих підходів створює передумови для формування конкурентоспроможної робочої сили, інноваційної економіки та інклюзивного суспільства, що відповідає цінностям і стандартам Європейського Союзу.

Список використаних джерел

1. *Поснова Т., Зятковський В.* STEAM-освіта в підготовці майбутніх фахівців для креативних індустрій: досвід ЄС. *Освітня аналітика України*. 2024. № 5 (31). С. 40–54. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2024-5-40-54>.
2. *Терещенко Г., Дмитренко Т.* Підвищення інвестиційної грамотності на крипторинку. *Освітня аналітика України*. 2024. № 5 (31). С. 55–65. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2024-5-55-65>.

Ткаченко В. В.

науковий співробітник сектора дошкільної освіти відділу освітньої статистики і аналітики ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3389-9935>

ГОТОВНІСТЬ І СТІЙКІСТЬ У ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД ТА ЄВРОПЕЙСЬКІ ПЕРСПЕКТИВИ

Проблематика готовності та стійкості в освіті набула особливої актуальності у зв'язку з глобальними викликами – збройними конфліктами, кліматичними змінами, технологічними ризиками та гуманітарними кризами. В Європейському Союзі питання формування культури готовності (preparedness) та суспільної стійкості (resilience) визначено одним із стратегічних напрямів розвитку. Європейська комісія 26 березня 2025 р. ухвалила Стратегію Європейського Союзу з питань готовності (European Preparedness Union Strategy) [1], що передбачає системну підтримку держав-членів у запобіганні, реагуванні та відновленні після кризових ситуацій. Особливу увагу документ приділяє освіті як інструменту підвищення спроможності населення діяти в умовах надзвичайних ситуацій, зокрема через інтеграцію питань готовності в навчальні програми на всіх рівнях, включно з дошкільним (ст. 15).

Для України ця проблематика має безпосередній практичний вимір. Повномасштабна війна та тривале функціонування системи освіти в умовах воєнного стану актуалізували потребу не лише в гарантуванні фізичної безпеки вихованців і працівників закладів освіти, а й у формуванні в дітей елементарних навичок поведінки в кризових ситуаціях, розвитку емоційної стійкості, здатності до адаптації та взаємодії.

Сфера дошкільної освіти (рівень ISCED 0) виявилась одним із ключових середовищ формування основ безпечної поведінки, адже саме в цьому віці закладаються базові компетентності, пов'язані з розумінням ризиків, співпрацею з дорослими під час небезпеки, усвідомленням власної ролі в збереженні життя і здоров'я.

Сучасна нормативно-правова база України у сфері дошкільної освіти закладає основи для формування культури безпеки життєдіяльності та розвитку готовності дітей і педагогів діяти в умовах ризику чи надзвичайної ситуації.

Відповідно до ст. 15 Закону України «Про дошкільну освіту» [2], обов'язковою умовою організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти є безпечне, здорове й інклюзивне освітнє середовище. Таке середовище повинне бути спрямоване на забезпечення фізичного, психічного й соціального благополуччя дитини, створення безпечних умов її виховання й розвитку. У цьому контексті формування в дітей основ безпечної поведінки й готовності діяти в надзвичайних ситуаціях розглядається як невід'ємна складова сучасної дошкільної освіти та реалізації державної політики у сфері захисту дитинства.

Норми щодо організації заходів безпеки та підготовки до надзвичайних ситуацій у закладах освіти конкретизуються в Порядку здійснення навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях, затвердженому постановою Кабінету Міністрів України № 444 від 26.06.2013 [3]. Цей документ передбачає обов'язкове навчання працівників освіти основ цивільного захисту та формування у вихованців знань про поведінку під час надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру.

Змістове наповнення поняття готовності передусім реалізується через державний стандарт дошкільної освіти (Базовий компонент дошкільної освіти). У Базовому компоненті [4] визначено завдання щодо формування в дітей здоров'язбережувальної компетентності, що передбачає такі складові, як здатність розрізняти безпечне й небезпечне в довкіллі, застосування елементарних правил безпечної поведінки, набуття досвіду дій у повсякденних і надзвичайних ситуаціях.

Хоча поняття «готовність» поки не закріплено в українських освітніх стандартах як окрему категорію, воно інтегрується в зміст освіти через систему знань, умінь і цінностей, пов'язаних із безпекою, відповідальністю, емоційною стійкістю та соціальною взаємодією. Цей підхід формує підґрунтя для гармонізації національної освітньої політики зі Стратегією ЄС з питань готовності, що розглядає освіту як один із ключових інструментів підвищення стійкості суспільства.

Реалізація принципу готовності в дошкільній освіті України має міжгалузевий характер і здійснюється через освітній зміст, організацію освітнього процесу, діяльність педагогічних колективів та взаємодію з батьками.

Найчіткіше елементи готовності інтегровано в зміст Державного стандарту дошкільної освіти (Базовий компонент дошкільної освіти), який визначає орієнтири для розроблення типових і парціальних програм. У межах освітніх ліній «Дитина у соціумі» та «Дитина у природному довкіллі» передбачено формування в дітей таких освітніх компетенцій:

- знань про безпечну поведінку вдома, у побуті, на вулиці, у природному середовищі;
- умінь розпізнавати небезпечні ситуації та звертатися по допомогу до дорослих;
- розуміння стихійних природних явищ і правильних дій під час їх виникнення;
- навичок співпраці, саморегуляції, емоційної стійкості в умовах стресу.

Ці положення деталізовано в чинних освітніх програмах. Так, в освітній програмі «Українське дошкілля» [5] містяться завдання щодо ознайомлення дітей із правилами пожежної безпеки, поведінки під час стихійних явищ, правил дорожнього руху, надання першої допомоги в разі травм. У парціальній програмі «Про себе треба знати, про себе треба дбати» [6] акцентується на розвитку навичок особистої безпеки, самоорганізації та відповідального ставлення до власного здоров'я, включно з умінням діяти в непередбачених ситуаціях. У методичному посібнику «Культура безпеки для дошкільнят» [7] вміщено практичні поради для педагогів щодо проведення занять, бесід та ігрових вправ,

спрямованих на формування в дітей елементарних навичок поведінки під час надзвичайних ситуацій (пожежа, повітряна тривога, евакуація, контакт із незнайомцями тощо).

Таким чином, українська система дошкільної освіти вже має сформовану практику реалізації елементів готовності, яка, хоча й не виділена як окрема складова, фактично охоплює навчальні, виховні та організаційно-управлінські механізми формування стійкості. Досвід функціонування дошкільних закладів під час війни продемонстрував адаптивність педагогів і здатність системи гарантувати безпеку та психологічну підтримку дітей навіть у надзвичайних умовах.

Стратегія ЄС з питань готовності (European Preparedness Union Strategy, 2025) визначає готовність як системну спроможність держав-членів і суспільства в цілому передбачати, запобігати, реагувати та відновлюватися після криз різного походження – природних, технологічних або антропогенних. У документі акцентується необхідність інтеграції принципів готовності в освітню політику, зокрема в навчальні програми, підготовку педагогічних кадрів і діяльність освітніх закладів усіх рівнів. Особливе значення приділяється розвитку культури безпеки та формуванню базових компетентностей, пов'язаних із поведінкою під час надзвичайних ситуацій, починаючи з раннього дитинства. Тимчасом як в Європейському Союзі питання готовності лише починає набувати системного характеру, українська освіта вже розвиває цей напрям у відповідь на реальні загрози війни. Таким чином, Україна виступає не лише реципієнтом, а й потенційним донором інституційного досвіду для європейських партнерів.

Український досвід у цьому контексті демонструє не лише концептуальну близькість, а й фактичну випереджальність у реалізації окремих положень європейської стратегії. В умовах воєнного стану і тривалих викликів, спричинених збройною агресією російської федерації, питання готовності, безпеки та психологічної стійкості набули першочергового значення в національній освітній політиці. Так, у змісті українських освітніх програм («Українське дошкілля», «Про себе треба знати, про себе треба дбати») закладено системну роботу над формуванням у дітей уявлень про безпеку життєдіяльності, поведінку під час стихійних явищ, пожеж, надзвичайних ситуацій. Таким чином, ключові цілі європейської стратегії – розвиток обізнаності, формування навичок реагування, виховання відповідальності за спільну безпеку – уже реалізуються в українському освітньому просторі, хоч і без використання терміна «готовність» у вузькому нормативному сенсі.

Водночас потенціал гармонізації залишається значним. Перспективними напрямами зближення українського й європейського підходів є:

- інституціоналізація поняття «готовність» у нормативних документах дошкільної освіти;
- розроблення стандартів компетентностей із безпеки та готовності для педагогів відповідно до європейських рекомендацій;
- створення міжсекторальних механізмів взаємодії освіти, цивільного захисту, охорони здоров'я та соціальних служб у контексті захисту дітей;

- участь українських експертів у європейських програмах Preparedness Union із метою обміну досвідом і спільного розроблення навчально-методичних ресурсів для дошкільного рівня.

Україна фактично реалізує базові положення Стратегії ЄС з питань готовності, зумовлені необхідністю реагування на кризові реалії війни. Подальша гармонізація має спиратися не лише на адаптацію формальних вимог, а й на взаємне збагачення практик: український досвід кризового управління та психологічної підтримки дітей може стати вагомим внеском у розвиток загальноєвропейської культури готовності.

Список використаних джерел

1. Joint communication to the European Parliament, the European Council, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on the European Preparedness Union Strategy : COMNAT : JOIN_2025_0130_FIN ; CELEX : 52025JC0130 ; IMMC : JOIN(2025)130 final / European Commission. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2025. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/0c2f33c9-0b29-11f0-b1a3-01aa75ed71a1/language-en>.

2. Про дошкільну освіту : Закон України від 06.06.2024 № 3788-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text>.

3. Про затвердження Порядку здійснення навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях : постанова Кабінету Міністрів України від 26.06.2013 № 444. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/444-2013-%D0%BF#n9>.

4. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція : наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 № 33. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0033729-21#Text>.

5. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / за заг. ред. О. В. Низковської. Тернопіль, 2017. 256 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/programy-rozvytku-ditey/Bilan_Programa_Ukrdoshkillja_2017.pdf.

6. Лохвицька Л. В. Парціальна програма з основ здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку «Про себе треба знати, про себе треба дбати». Тернопіль : Мандрівець, 2024. 116 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/doshkilna/programi/2024/12/11/partsialna-prohrama-pro-sebe-treba-znaty-pro-sebe-treba-dbaty-11-12-2024.pdf>.

7. Посібник з культури безпеки для дошкільнят : методичні рекомендації для занять із дітьми старшого дошкільного віку. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/11/29/posibnyk-iz-kultury-bezpeky-dlya-doshkilnyat-29-11-2024.pdf>.

Федюк В. В.

кандидат економічних наук, член Національного агентства кваліфікацій, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9876-8437>

Одинець О. О.

керівник відділу супроводження рамок кваліфікацій проектного управління секретаріату Національного агентства кваліфікацій, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-8734-6267>

**ЗІСТАВЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ РАМКИ КВАЛІФІКАЦІЙ З
ЄВРОПЕЙСЬКОЮ РАМКОЮ КВАЛІФІКАЦІЙ ДЛЯ НАВЧАННЯ
ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ МОБІЛЬНОСТІ
ГРОМАДЯН УКРАЇНИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ**

Розвиток країни та її інтеграція у світовий простір залежать від ефективності реалізації соціально-економічної політики, рівня конкурентоспроможності та мобільності трудових ресурсів. В умовах глобалізації, активізації євроінтеграційних процесів та засад економіки саме людський капітал стає ключовим фактором забезпечення сталого розвитку й інноваційності економіки, а також зміцнення позицій країни на міжнародній арені. З метою підвищення мобільності українських громадян, сприяння їх комфортній адаптації за кордоном і створення умов безперешкодного повернення в Україну, необхідно забезпечити громадянам здатність швидкого інтегрування в освітнє середовище і/або ринок праці будь-якої країни. Вирішальним чинником при цьому виступає конкурентоспроможність особистості, її здатність позиціонувати себе в цих середовищах нарівні з корінним населенням. Такі можливості здатна забезпечити населенню процедура зіставлення Національної рамки кваліфікацій з Європейською рамкою кваліфікацій для навчання впродовж життя (зіставлення НРК із ЄРК).

Зіставлення НРК із ЄРК – це обов'язкова формальна процедура, унаслідок якої встановлюються відповідності між рівнями НРК певної країни та ЄРК. Порівняння між собою кваліфікацій різних країн відбувається в декілька етапів. На першому етапі визначається відповідність кваліфікацій щодо рівня, а на другому – щодо предметної області (галузі, спеціальності тощо). Причому порівнюються не просто рівні, а оцінюються вся система кваліфікацій, зокрема гарантування якості присвоєних освітніх і професійних кваліфікацій та забезпечення прозорості системи присвоєння і визнання всіх кваліфікацій. Результатом порівняння може бути визнання кваліфікації, здобутої в іншій країні, що дає можливість володарю кваліфікації продовжити навчання, отримати належне місце праці, соціальні пільги тощо [1; 2].

Україна, як держава-кандидат на вступ до Європейського Союзу, має пряме зобов'язання здійснити зіставлення НРК із ЄРК. Водночас, окрім, формального характеру такого зобов'язання, ця процедура має низку вагомих

переваг для України та її громадян. Зокрема, зіставлення НРК із ЄРК дасть змогу забезпечити [3]:

- прозорість та зрозумілість кваліфікацій;
- покращення мобільності;
- сприяння визнанню і зіставленню кваліфікацій;
- удосконалення національних освітніх систем;
- підвищення довіри до національної кваліфікаційної системи;
- залучення інвестицій та іноземних партнерств;
- підтримку реформ у сфері освіти і професійної підготовки;
- ефективно залучення населення до міжнародного ринку праці;
- рівні можливості населенню в будь-якій країні;
- модернізацію ринку праці;
- підтримку і можливість адаптування в умовах післявоєнного відновлення.

Окрім цього, зіставлення НРК із ЄРК підтримує можливості реалізації принципу безперервності навчання та забезпечення доступності освіти для громадян України незалежно від місця їх перебування, що є одним із ключових напрямів формування сучасного освітнього простору. У контексті євроінтеграційного розвитку України це є важливим кроком щодо створення єдиного освітнього та професійного простору, який відповідає сучасним світовим стандартам якості й мобільності.

Однак, попри активну реалізацію процесу зіставлення НРК із ЄРК в Україні та очевидні переваги, які він здатний забезпечити, необхідно враховувати також низку труднощів, що виникають у процесі його реалізації. Зокрема, підвищення мобільності сприятиме посиленню міграційних процесів, оскільки спрощення процедури визнання кваліфікацій може стимулювати виїзд за кордон висококваліфікованих кадрів. Відповідно, реалізація процесу зіставлення НРК із ЄРК потребує не лише застосування заходів, спрямованих на подолання загальновідомих труднощів, пов'язаних із процедурою зіставлення рамок кваліфікацій, а й розроблення національних механізмів зменшення відтоку людського капіталу. Комплексний механізм повернення громадян повинен включати низку взаємопов'язаних інструментів і політик, зокрема стимулювання професійної мобільності в межах національного ринку праці, створення програм підтримки повернення висококваліфікованих фахівців, розвиток системи безперервного навчання та підвищення кваліфікації, а також забезпечення в Україні привабливих для нормальної життєдіяльності умов.

Отже, зіставлення НРК із ЄРК може стати дієвим інструментом забезпечення розвитку людського капіталу та конкурентоспроможності країни лише в разі поєднання його засад із внутрішніми реформами. Це дасть змогу не тільки забезпечити збереження та розвиток людського капіталу, а й підвищити конкурентоспроможність і стабільність країни на глобальному рівні.

Список використаних джерел

1. Рашикевич Ю., Семигіна Т., Баланюк Ю. Порівняння Європейської та Національної рамок кваліфікацій: досвід України. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2023: горизонти інновацій*: зб. матеріалів VII Міжнар. наук. конф. (м. Київ, 25 трав. 2023 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України / за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ ; Тернопіль : Крок, 2023. С. 245–249. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-617-692-804-1>.
2. В Україні розпочала роботу група щодо зіставлення НРК із ЄРК для навчання впродовж життя. *Національне агентство кваліфікацій*. 2024. URL: <https://nqa.gov.ua/news/v-ukraini-rozpocala-robotu-grupa-sodo-zistavlenna-nrk-iz-erk-dla-navcanna-vprodovz-zitta/>.
3. НКЦ ЄРК в Україні / Національне агентство кваліфікацій. URL: <https://europass.nqa.gov.ua/wp-content/uploads/2025/08/НКЦ-ЄРК-в-Україні-2024.pdf>.

Ямнич Ю. В.

студентка Київського національного університету імені Тараса Шевченка,
Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-6707-2963>

Ямнич Н. Ю.

старший викладач Національного університету біоресурсів і
природокористування України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4298-9075>

ВИЗНАННЯ ОСВІТНІХ КВАЛІФІКАЦІЙ В УКРАЇНІ ТА ДЕРЖАВАХ-ЧЛЕНАХ ЄС

У сучасному глобалізованому світі, де люди можуть вільно переїжджати до іноземних країн на постійне місце проживання, визнання їхніх професійних кваліфікацій, здобутих на батьківщині, є вкрай важливим, адже в такому разі люди розширюють свої можливості працевлаштування в іншій країні. Таким чином, вони швидше можуть знайти роботу та взагалі мати змогу працювати за фахом. Питання про визнання дипломів наразі є надзвичайно актуальним, адже у зв'язку з вторгненням РФ в Україну мільйони українців опинилися за кордоном та були змушені шукати там роботу. Також це питання є важливим із точки зору нашої євроінтеграції.

Безпосередньо із самим ЄС Україна не має угод про взаємне визнання професійних кваліфікацій, але є інші міжнародні договори, які регулюють це питання та є обов'язковими для України й держав-членів ЄС. Основним міжнародним документом є Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні 1997 р., або Лісабонська конвенція.

Згідно зі ст. I.1 Конвенції, визнання – це формальне підтвердження компетентним органом якості іноземної освітньої кваліфікації для цілей доступу до навчання і/або здійснення фахової діяльності. А ст. III.1 передбачає, що власники кваліфікацій, присуджених однією зі Сторін, мають належний доступ до оцінки цих кваліфікацій, яка здійснюється відповідним органом на їхнє прохання [1]. Тобто ця конвенція не передбачає автоматичного визнання освітніх кваліфікацій усіма державами-учасницями, а натомість визначає, що визнання відбуватиметься на основі оцінки кваліфікації, яку проводять відповідні компетентні органи кожної держави. У цілому Лісабонська конвенція спрямована на спрощення процедури визнання кваліфікації, отриманої в одній країні, на території інших держав. Це, зокрема, здійснюється завдяки співпраці в межах робочих груп, обміну інформацією, узгодженню національних систем кваліфікацій з Європейським простором вищої освіти та завдяки створеній Європейській мережі національних інформаційних центрів з академічного визнання й мобільності [2].

В Україні з цією метою якраз було створено Національний інформаційний центр академічної мобільності. Його головними функціями є проведення

перевірки автентичності документів про освіту, виданих навчальними закладами України та інших держав, а також організація експертизи зі встановлення еквівалентності кваліфікацій, присвоєних згідно з документами про освіту, що видані навчальними закладами іноземних держав [2].

Стосовно процедури визнання іноземних документів про освіту в Україні слід зазначити, що вона ініціюється на основі заяви особи, поданої до компетентного національного органу. Також особа має подати копію та переклад українською мовою іноземного документа про освіту й додатка до нього, які мають бути засвідчені в установленому державою порядку видачі [3]. Оскільки держави-члени ЄС та Україна є учасницями Гаазької конвенції, що скасовує вимогу легалізації іноземних офіційних документів 1961 р., таке засвідчення відбувається шляхом проставлення апостиля, і складна консульська легалізація в цьому випадку не потрібна.

Механізм визнання включає перевірку освітніх документів, статусу освітньої установи та освітньої програми, оцінку кваліфікації чи періоду навчання та встановлення їх відповідності освітньому або освітньо-професійному ступеню в Україні, академічних і професійних прав. Після цього власник іноземних документів про освіту отримує свідоцтво, яке підтверджує право особи на продовження освіти або працевлаштування за фахом у ЗВО чи в установах на всій території України. Рішення про видачу такого свідоцтва приймає Міністерство освіти і науки України або заклад вищої освіти [3].

Що ж до визнання українських освітніх документів у державах-членах ЄС, то не існує єдиної процедури для визнання на рівні всього Євросоюзу. Кожна держава встановлює свої правила, та визнання здійснюється тільки в конкретній одній країні. Українці, які бажають підтвердити свою кваліфікацію для працевлаштування чи навчання, повинні пройти певну процедуру згідно з національним правом держави-члена ЄС, в якій вони прагнуть визнання. Як правило, під час цієї процедури порівнюються програма, тривалість і результати навчання, отримані права для роботи за фахом. Якщо є певні розбіжності, можуть бути призначені додаткові іспити чи стажування.

Незалежно від того, як відбувається визнання українських освітніх кваліфікацій у державах ЄС, відповідні документи, що підтверджують таку кваліфікацію, повинні містити апостиль. В Україні апостиль можна отримати в Міністерстві освіти і науки, у Міністерстві юстиції та в Міністерстві закордонних справ [4]. Зазвичай в іноземних країнах для визнання кваліфікацій існує процедура нострифікації, тобто легалізації документів про освіту, отриманих в інших країнах.

До прикладу, у Польщі є два механізми визнання українських кваліфікацій, а саме нострифікація та евалюація. Нострифікація передбачає підтвердження дипломів польськими університетами та здійснюється щодо певних професій, зокрема медичних і юридичних. Усі інші кваліфікації підтверджуються в порядку евалюації, що є спрощеною процедурою порівняно з нострифікацією та здійснюється через польський національний інформаційний центр з академічного визнання й мобільності [5].

У Чехії також існує дві процедури визнання українських дипломів. Нострифікація проводиться державними університетами, а евалюація – Міністерством освіти Чехії. Проте для визнання деяких кваліфікацій, що підтверджуються шляхом нострифікації, може бути вимога скласти додаткові іспити [5].

У Німеччині за загальним правилом визнання українських освітніх кваліфікацій здійснює Центральне відомство з питань іноземної освіти. Однак для визнання професійних кваліфікацій лікарів, юристів, інженерів та для можливості роботи в державних установах застосовується процедура нострифікації, яка передбачає перевірку іноземного диплома на відповідність німецьким стандартам [5].

Спеціальна процедура нострифікації для певних професій, переважно медичних та юридичних, існує і в Іспанії та Франції, а решта кваліфікацій визнаються у спрощеному порядку, зокрема через національні інформаційні центри з академічного визнання й мобільності, створені внаслідок прийняття Лісабонської конвенції [5].

Отже, визнання освітніх кваліфікацій як в Україні, так і в державах-членах ЄС не відбувається автоматично, однак завдяки Лісабонській конвенції 1997 р. застосовуються спрощені процедури визнання кваліфікації, отриманої в одній країні, на території інших. В Україні та в державах-членах ЄС у процесі визнання відбувається порівняння освітніх програм, тривалості навчання та набутих прав. В Україні визнання відбувається на підставі заяви особи та підтверджується свідоцтвом, виданим Міністерством освіти і науки або університетом. У державах-членах ЄС визнання зазвичай здійснюється внаслідок нострифікації, що вимагається для регульованих професій, чи евалюації, яка застосовується до інших професій.

Список використаних джерел

1. Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні : Конвенція Ради Європи від 11.04.1997. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_308#Text.
2. Визнання українських дипломів в інших країнах. *See you in Ukraine!* URL: <http://see-you.in.ua/ua/page/viznannya-ukrainskikh-diplomiv-v-inshikh-krainakh>.
3. Визнання іноземних документів / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ministerstvo-2/poslugi/viznannya-inozemnikh-dokumentiv>.
4. Чи дійсний український диплом за кордоном та нострифікація диплома в Україні: як підтвердити документ про освіту? *Visit Ukraine*. 2024. URL: <https://tinyurl.com/66ravns4>.
5. *Єрмоленко Т.* Де і як визнають українські дипломи в світі. *delo.ua*. 2025. URL: <https://delo.ua/education/de-i-yak-viznayut-ukrayinski-diplomi-v-sviti-443385/>.

Ahaponenko M. O.

Separate structural subdivision "Motor Transport Technical College of Kryvyi Rih National University", Kryvyi Rih, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-6591-0311>

Stepanchuk N. O.

Separate structural subdivision "Motor Transport Technical College of Kryvyi Rih National University", Kryvyi Rih, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-9098-4212>

SUCCESSFUL EXPERIENCE IN MOTIVATING COGNITIVE ACTIVITY

Reforming the educational process in professional pre-higher education institutions involves transforming each student from a means to ends, from an object to a subject; tolerance and humanism in the system of relations between the teacher and the student, specifying the program and content of education, the goal of which should be a fully developed personality, the individuality of a future competitive specialist.

The search for ways to improve the effectiveness of the educational process is conditioned by the implementation of modern approaches to the organization of the communication process. The work on the development of communication activity has fragmented character, and the lack of its system negatively affects the quality of skills and knowledge of students in general, as they are not able to prove their own position [1].

The scheme of the educational process in educational institutions, when the student acts as a listener, a simple performer, when he does not participate in cognitive activity, forms a standard, stereotypical behavior of future specialists in the conditions of their further independent work. Being a listener, the student consolidates exclusively performing skills, and his practical skills are limited only to the transfer of educational information.

This behavioral pattern is automatically transferred to self-directed practice. Thus, the qualities necessary for the organization of practical activity and creative cooperation remain undeveloped [2].

The organization of work in a professional foreign language class is impossible without focusing on the personality of students, whose self-expression occurs in the play of different roles and imitation of professional situations.

Today, our country has favorable conditions for successful foreign language learning. Nevertheless, many first-year students show a rather low level of foreign language skills at the first lesson. How should we plan classroom work in accordance with the requirements of the curriculum and work program? We offer a system for developing speaking skills:

1) creating communicative situations: for example, in a lesson on "How an internal combustion engine works", we offer video clips with Ukrainian subtitles (communication between a client and a service station manager). The students watch the video, learn unfamiliar vocabulary, and then translate the fragment

simultaneously during the class. An important aspect of the work is non-linguistic means of communication (facial expressions, gestures, eye contact);

2) close connection with services SimpleMind, Mindnode.com, and Mindmup.com: for example, when studying the topic "Automobile Construction Materials", students transfer complex vocabulary material in a diagrammatic way, analyze and systematize information, and accompany it with voiceover commentary;

3) the regional TED competition gave us a "twist" when the student not only reveals the topic, but also makes the video, edits it, and adds special effects. This is a great opportunity to develop public speaking, research and information structuring skills.

Thus, a foreign language class is a space of unlimited creative potential for every teacher, a time of active experiments and incredible combinations of seemingly completely unrelated methods.

References

1. Sharko, V. D. (2007). *Modern lesson: technological aspect*. Handbook for teachers and students. Kyiv: SPD Bogdanova A. M. 220 p. [in Ukrainian].

2. Turinina, O. L. (2007). *Psychology of Creativity*. Textbook. Kyiv: MAUP. 157 p. Retrieved from <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi77/0057335.pdf> [in Ukrainian].

Даниленко О. А.

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри соціоекономіки та управління персоналом Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1334-2240>

Мартинюк Л. О.

здобувач 2-го (магістерського) рівня вищої освіти Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-9801-7750>

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ТА ГНУЧКІ ПІДХОДИ ДО ДОСТУПУ ДО НАВЧАННЯ ЯК ОСНОВА ОСВІТНЬОЇ СТІЙКОСТІ В НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ

Сучасні суспільства регулярно стикаються із системними кризами (ідеться не лише про пандемії та військові конфлікти, а й кліматичні зміни, масову міграцію, економічні кризи), які руйнують традиційну, орієнтовану на фізичну присутність, інфраструктуру освіти. Це вимагає переходу від пасивного реагування (виявлення та подолання проблем) до проактивного управління стійкістю й інтеграції ризик-менеджменту в освітню політику. У цьому контексті цифрова трансформація є фундаментальним каталізатором, що забезпечує гнучкість, безперервність та якість освітнього процесу в умовах криз.

На основі критичного аналізу наукових джерел [1–4] можна визначити *«цифрову трансформацію у сфері освіти»* як трансформацію освіти шляхом прийняття цифрових технологій. Але в надзвичайних ситуаціях це не лише використання Zoom чи Moodle, а глибинна зміна освітніх моделей, педагогічних методів і управлінських процесів, що ґрунтується на інтеграції цифрових технологій у всі аспекти діяльності закладу освіти. Аналіз наукового доробку авторів [1; 2] дає підстави сформулювати *«освітню стійкість»* як комплексну здатність освітньої системи не лише швидко відновлюватися після шоку, а й трансформуватися, стаючи сильнішою та гнучкішою. Вона передбачає забезпечення якісного й інклюзивного доступу до навчання, попри значні зовнішні перешкоди. *В умовах надзвичайних ситуацій освітня стійкість має стати управлінською парадигмою, що містить такі компоненти, як:*

– *технологічна стійкість* – резервування даних через хмарні рішення, децентралізоване зберігання та використання опенсорсних / хмарних платформ (LMS), які не прив'язані до фізичного розташування;

– *кадрова стійкість* – масова перепідготовка викладацького складу для вільного володіння гібридними й асинхронними форматами, а також формування культури самоорганізації та взаємодопомоги в колективах;

– *організаційна стійкість (інституційна гнучкість)* – здатність швидко адаптувати навчальні плани, змінювати нормативні акти, наприклад щодо порядку акредитації чи оцінювання результатів навчання здобувачів, та оперативно розподіляти ресурси відповідно до умов, що змінюються.

Надзвичайні ситуації диктують перехід від жорсткої «дистанційної» до адаптивної «гібридної» моделі. Чистий «дистанційний» формат виявився вразливим, оскільки залежить від стабільної електроенергії й інтернету. *Гібридна модель* є більш стійкою, оскільки передбачає: *синхронний мінімум* (онлайн-зустрічі лише для обговорень і зворотного зв'язку), *асинхронний максимум* (самостійна робота з контентом, доступним офлайн чи за низької пропускну здатності) та *очні «хаби»* (використання укриттів або «пунктів незламності» як точок доступу до стабільного інтернету чи очних консультацій).

Психологічний і соціальний аспекти стійкості освіти в кризових умовах полягають у тому, що вона не може обмежуватися лише передачею знань, а зобов'язана включати: підтримку ментального здоров'я (інтеграція психологічної допомоги та консультування в навчальний процес); формування безпечного освітнього середовища навіть у віртуальному просторі (правила комунікації, запобігання кібербулінгу); розвиток навичок інтеграції (навчання критичного мислення, саморегуляції й медіаграмотності, що є критичними для виживання в інформаційній кризі).

Сучасні можливості цифрової трансформації є інструментом безперервності освіти, що забезпечується через:

1. Інфраструктурне забезпечення стійкості: від локального до хмарного:

– *хмарні платформи (Cloud solutions)* – використання рішень, що гарантують високу надійність та автоматичне резервування (Google Workspace for Education, Microsoft 365, Amazon Web Services). Це забезпечує доступ до навчальних матеріалів 24/7, незалежно від стану фізичних серверів у зоні кризи;

– *адаптивні LMS* – системи управління навчанням (Moodle, Canvas, Prometheus тощо), які оптимізовані для роботи за низької пропускну здатності та підтримують можливість синхронізації в разі відновлення зв'язку;

– *забезпечення кібербезпеки* – не просто антивіруси, а багаторівневий захист (багатофакторна ідентифікація, шифрування даних, регулярні аудити) для запобігання кібератакам, що часто спрямовані на дестабілізацію освітньої системи під час криз.

2. Персоналізацію та інтегроване навчання за допомогою штучного інтелекту (ШІ). Цифрові інструменти дають змогу змістити акцент із масового навчання на індивідуальні траєкторії через: *діагностику прогалин у здобувача освіти за допомогою використання ШІ* (наприклад навчальних чат-ботів, ML-алгоритмів) для швидкого оцінювання прогалин у знаннях через перерви в навчанні; *генерацію завдань* (автоматичне створення індивідуальних навчальних маршрутів та завдань, які відповідають поточному рівню й темпу здобувача освіти; *автоматизацію оцінювання* (вивільнення часу викладача завдяки автоматичній перевірці типових завдань і фокусуванню на складних роботах).

3. Мобільне навчання та офлайн-доступ. Мобільні пристрої часто залишаються найдоступнішим інструментом в умовах кризи. Відповідно розроблення контенту має бути *mobile-first* (методологія, за якої увагу приділяють створенню оптимізованого дизайну та користувацького досвіду для мобільних пристроїв), зокрема: *microlearning* – створення коротких, до 5–7 хвилин, навчальних модулів (відео, подкасти, анімовані інфографіки), що легко

завантажуються); *офлайн-кешування* – забезпечення можливості завантажити великі блоки матеріалу (але не відео) на пристрій для роботи без інтернету; *SMS і месенджери* – використання простих, низькотехнологічних рішень (текстові повідомлення, Viber / Telegram-канали) для поширення критичних навчальних інструкцій.

В умовах надзвичайних ситуацій освітню стійкість визначають також гнучкі підходи до доступу до навчання та інклюзивності, зокрема:

1. Гнучкість формату та часу забезпечують, по-перше, *дотримання принципу мінімальної залежності* (відійти від жорсткого, фіксованого розкладу, що забезпечує асинхронний пріоритет). Основна навчальна діяльність має відбуватися в режимі, де здобувач освіти працює зі змістом у зручний для нього час. Це вимагає від викладача створення якісних, інтерактивних, самодостатніх навчальних курсів. По-друге, *гнучкість строків виконання робіт здобувачами освіти* – можливість подовження термінів подання робіт і використання «кредитних» (зарахованих) годин за попередні періоди навчання. По-третє, *компенсаторні механізми* – упровадження інтенсивних модулів або літніх шкіл, повторних курсів для надолуження пропущеного матеріалу після стабілізації ситуації.

2. Забезпечення інклюзивності та доступності: по-перше, *подолання цифрової нерівності* (оскільки кризи посилюють цифровий розрив, гнучкі підходи мають бути орієнтовані на уразливі групи та зони з обмеженим доступом до навчання). По-друге, *технічна й фінансова підтримка* – співпраця з донорами для забезпечення цільових груп технікою (планшетами, роутерами) та, за можливості, доступом до супутникового чи радіозв'язку (наприклад Starlink). По-третє, *універсальний дизайн навчання (UDL)* – зміст має бути адаптовано для людей з особливими освітніми потребами (забезпечення субтитрів, аудіоописів, сумісності з програмами для читання екрана). По-четверте, *соціальна підтримка* – створення віртуальних «безпечних просторів», де здобувачі освіти можуть спілкуватися з викладачами й однолітками для зменшення відчуття ізоляції.

3. Міжнародна співпраця та взаємовизнання: по-перше, *обмін ресурсами* – створення міжнародних банків відкритих освітніх ресурсів (OER) із багатомовним контентом; по-друге, *академічна мобільність і визнання* – встановлення спрощених, уніфікованих механізмів визнання результатів навчання, здобутих в умовах кризи, для полегшення інтеграції студентів-біженців у системи інших країн (наприклад European Credit Transfer System).

Отже, освітня стійкість у надзвичайних ситуаціях не можлива без глибокої, системної цифрової трансформації, яка перетворює технології з додаткового інструмента на фундамент безперервності й інклюзивності. Державна освітня політика в умовах надзвичайних ситуацій має базуватися на законодавчому закріпленні механізмів оперативного переходу до гібридної / асинхронної моделі; створенні єдиної, централізованої, захищеної хмарної екосистеми з доступом до стандартизованого контенту та офлайн-доступом; цільовому фінансуванні програм цифрової компетентності викладачів, грантовій підтримці розроблення енергоефективних та адаптивних освітніх застосунків. Інвестиції в освітню стійкість сьогодні – це про збереження не лише знань, а й соціальної структури, ментального здоров'я нації та її конкурентоспроможності.

Список використаних джерел

1. Агапова О. В., Гаращук В. М., Синявська О. Ю. Розбудова стійкості українських закладів вищої освіти як суб'єктів управління вищою освітою в умовах війни. *Техніка і наука сьогодні. Сер. : Право*. 2023. № 11 (25). С. 13–24. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-11\(25\)-13-24](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-11(25)-13-24).
2. Дашиковська О. В., Коломоєць Г. А., Погребняк В. П. Забезпечення стійкості системи вищої освіти України в умовах війни. *Український журнал будівництва та архітектури*. 2024. № 6 (24). С. 70–77. DOI: <https://doi.org/10.30838/UJCEA.2312.271224.70.1113>.
3. Оршанський Л., Нищак І., Матвісів Я., Юрків М. Вища освіта України в умовах воєнного стану : виклики та шляхи подолання. *Молодь і ринок*. 2024. № 1 (221). С. 29–33. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298622>.
4. Danylenko O. European Experience in the Application of Artificial Intelligence in Education and the Knowledge Economy. *Artificial intelligence as a tool to protect the economy from disinformation: innovative solutions and international practices* / О. Н. Cherep (Ed.). Riga : Baltija Publishing, 2025. P. 7–44. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-586-0>.

Довганюк Н. С.

здобувачка освіти 4 курсу Відокремленого структурного підрозділу
«Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж Мукачівського державного
університету», Мукачево, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-6441-597X>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Освітній процес в Україні сьогодні відбувається в умовах надзвичайних викликів. Війна докорінно змінила середовище навчання, змусивши педагогів і учнів пристосовуватися до нестабільної реальності, в якій переривання занять через повітряні тривоги, евакуацію чи перебої зв'язку стало повсякденним явищем. Навчання в укриттях чи у віддаленому форматі стало новою нормою, що вимагає не лише технічної готовності, а й психологічної стійкості всіх учасників освітнього процесу.

Водночас дистанційне навчання, хоч і забезпечує безперервність освіти, створює низку труднощів, пов'язаних із соціальною ізоляцією, зниженням рівня мотивації та комунікативної активності дітей. Тому питання психолого-педагогічної підтримки учнів набуває стратегічного значення: освітній процес має бути не лише інтелектуально насиченим, а й емоційно безпечним. Завдання педагога – допомогти дитині зберегти відчуття стабільності, приналежності до колективу та впевненості у власних силах.

«Сучасна ситуація в українській освіті, особливо в шкільній, характеризується, як відомо, освітніми втратами, спричиненими різноманітними проблемами сучасності: війною, ковідом, пролонгованим стресом, травматичними розладами тощо. Дистанційне навчання, яке отримало широке розповсюдження у зв'язку з ковідом і війною, небезпідставно вважається основним у списку причин освітніх втрат» [1, с. 1].

Зазначене яскраво демонструє, що дистанційна форма навчання, яка останніми роками набула масового поширення, є водночас обов'язковою умовою збереження освітнього процесу й фактором загострення певних соціально-психологічних проблем. Учні, позбавлені живого спілкування, часто втрачають здатність до командної роботи, самостійної організації часу, а також відчують емоційне виснаження через тривалу ізоляцію.

Водночас саме технологічні засоби можуть частково компенсувати такі втрати. Діти, які перебувають у режимі відеоконференції, бачать одне одного, можуть досягти цього ефекту. Такий соціально-психологічний ефект дуже важливий для формування комунікативних навичок дитини, її емоційно-вольового та соціального розвитку [2, с. 26].

Таким чином, взаємодія під час онлайн-занять – це не лише технічний процес, а глибокий соціальний феномен, який допомагає дитині зберігати почуття причетності до колективу, переживати позитивні емоції, відновлювати

віру в стабільність і безпеку. Саме через таку взаємодію забезпечується емоційне підґрунтя для засвоєння знань та розвитку особистості.

Психолого-педагогічна підтримка – це системна діяльність, спрямована на створення безпечного освітнього середовища, в якому дитина відчуває себе прийнятою, зрозумілою й захищеною. У дистанційному форматі така підтримка реалізується через педагогічну емпатію, індивідуальне спілкування з учнями, застосування інтерактивних технологій та регулярний моніторинг емоційного стану дітей.

Особливе значення має використання «емоційного чекапу», тобто короткого опитування, або шкали настрою перед початком уроку. Такий прийом дає можливість учителю вчасно помічати зміни в психологічному стані дітей і реагувати на них, підтримуючи позитивну атмосферу в класі. Поряд із цим ефективними є вправи на усвідомленість, дихальні техніки, короткі релаксаційні перерви, що допомагають зняти напругу й зберегти концентрацію уваги.

Дистанційна форма навчання відкриває можливості для розвитку саморегуляції: діти поступово навчаються планувати час, контролювати емоції, брати відповідальність за власні результати. Проте цей процес проходить успішно лише за умови постійної підтримки та зворотного зв'язку з боку педагога, який виступає наставником і координатором емоційного розвитку учнів.

Сучасний педагог у дистанційному навчанні – це не лише викладач, а й фасилітатор, модератор та психологічний наставник. Він має формувати довірливі стосунки з учнями, забезпечувати індивідуальну підтримку, мотивувати до спільної діяльності. Педагогічна комунікація у віртуальному середовищі стає ключем до створення позитивного соціального клімату.

Особливо важливо, що під час відеоконференцій учні можуть бачити одне одного, чути інтонації, відчувати реакції партнерів по спілкуванню. Це створює ефект присутності, сприяє розвитку емоційного інтелекту й комунікативних навичок. Такі соціальні мікровзаємодії допомагають компенсувати відсутність фізичного контакту, знижують рівень тривожності та стимулюють інтерес до навчання.

Підтримка взаємодії між учнями є запорукою стабільності освітнього процесу. Групові онлайн-проекти, спільні дискусії, командні завдання допомагають дітям не лише засвоювати матеріал, а й навчатися співпраці, лідерству, емпатії. Саме в спілкуванні розвивається емоційна стійкість, що сьогодні є однією з найважливіших життєвих компетентностей.

Психолого-педагогічна підтримка учнів у дистанційному навчанні під час війни є однією з ключових умов збереження якості освіти й психічного здоров'я дітей. Вона передбачає не лише адаптацію навчальних програм, а й створення атмосфери довіри, співчуття та взаємопідтримки. У таких умовах педагог виступає центральною фігурою – не просто передавачем знань, а координатором емоційної рівноваги, який допомагає дітям залишатися в ресурсі.

Дистанційне навчання має потенціал не лише компенсувати втрати, а й стати інструментом розвитку нових педагогічних підходів, орієнтованих на гуманістичні цінності. Головним завданням сучасної школи є збереження дитини

як особистості, її внутрішнього світу та віри у власні сили навіть у найскладніших обставинах.

Список використаних джерел

1. *Смұльсон М. Л.* Психолого-педагогічні засади дистанційного навчання. *Вісник НАПН України*. 2024. Т. 6. № 2. С. 1–5. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6222>.
2. *Найдьорова Л.* Онлайн-практикуми з ментального здоров'я і психологічні хвилинки всеукраїнського розкладу: медіапсихологічні закони дистанційної підтримки навчання дітей під час війни. *Психологія російсько-української війни: внутрішній погляд*: матеріали Всеукр. круглого столу (м. Київ, 7 квіт. 2022 р.) / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології, Асоціація політичних психологів України. Київ: Талком, 2022. С. 26–27. URL: <http://resource.history.org.ua/item/0017189>.

Козубцов І. М.

доктор педагогічних наук, кандидат технічних наук, старший науковий співробітник, професор кафедри Луцького національного технічного університету, Луцьк, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7309-4365>

**МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗВО / ВВНЗ
НА ЗАСАДАХ ПАРТНЕРСТВА ЯК КЛЮЧОВИЙ СПОСІБ
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕРЕРВНОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ**

Українське суспільство продовжує зазнавати викликів повномасштабної війни, руйнування закладів освіти. У 2022 р. перед освітянами стояло нагальне завдання відновити освітній процес, що було досягнуто завдяки завчасному схваленню Урядом «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки» [1].

Війна призвела до проблем із доступністю та безпекою освіти. Істотна частка школярів і студентів позбавлені можливості долучитися до очного навчального процесу, педагоги та викладачі закладів освіти під загрозою обстрілів викладали дистанційно з порівняно безпечних регіонів. Такі обставини потребують ретельного планування освітнього процесу та забезпечення належних умов навчання під час війни. Тож протягом наступних років залишалось актуальним завдання щодо забезпечення безперервності й доступності освіти в умовах війни. Не найкращою, за даними Міністра освіти, залишається ситуація з обладнанням укриттями закладів освіти. При цьому він нагадав, що наразі держава виділила окрему субвенцію для забезпечення й додаткового облаштування укриттів у регіонах, де їх ще немає [2]. Але ця зона безпеки щодалі більше перестає бути такою, наочним прикладом чого є пряме влучання 24 вересня 2025 р. в укриття навчального підрозділу Сухопутних військ Збройних Сил України [3]. Враховуючи описані події й постійно зростаючі загрози життю та здоров'ю учасників освітнього процесу, виникає потреба в подальшому вдосконаленні механізму планування освітніх процесів і забезпеченні належних умов навчання. Водночас у здобувачів спостерігається відставання від темпу навчання через низьку активність відвідування очних занять у ЗВО у зв'язку з побоюванням за життя і здоров'я, а також послаблення мотивації до самого навчання.

Як показала практика, одним із можливих рішень проблеми одночасного забезпечення освітнього процесу та належних умов навчання здобувачів освіти в умовах війни є застосування педагогічної технології партнерства. Відверто кажучи, ця технологія не є панацеєю та практико орієнтована на здобувачів 3–4-го курсів бакалаврату й магістратури.

Технологія навчання через партнерство в закладах вищої освіти (ЗВО) та вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) є не лише ключовою умовою якісного освітнього процесу в мирний час, а скоріше вимушеним тимчасовим рішенням у воєнний час.

В умовах сучасного інформаційного суспільства, активного використання соціальних мереж (Facebook Instagram, TikTok, Viber, Telegram, WhatsApp), Wikipedia, YouTube, штучного інтелекту, ChatGPT викладачі ЗВО / ВНЗ більше не виступають єдиним джерелом інформації та знань здобувачів освіти.

Постать викладача більше зосереджується на організації освітнього процесу й мотивації здобувачів освіти до усвідомлення потреби в самостійному опануванні окремої освітньої компоненти під керівництвом викладача. Місія нової вищої школи – допомогти студентам розкрити та розвинути здібності, таланти й можливості кожного здобувача освіти, а також збагнути, що кожна людина неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Тоді формування компетентностей у здобувачів освіти відбуватиметься з орієнтацією на принципи співпраці й партнерства. Успіх досягається шляхом спонукання (активізації) здобувачів до співпраці з викладачем хоча б на рівні молодого спеціаліста з предметної галузі. Така гармонійна взаємодія викладача зі здобувачами вищої освіти створює безпечне, мотивувальне та сприятливе освітнє середовище для розвитку особистості здобувача, підвищення його самооцінки.

Завдання викладача з навчальної дисципліни – освітньої компоненти полягає у створенні атмосфери турботи й підтримки здобувачів освіти, яка сприяла б розвитку їхніх можливостей, задовольняла їхні інтелектуальні, емоційні та соціальні потреби [4]. У неформальній обстановці за партнерського спілкування викладача та здобувача освіти розкривається потенціал здобувача й водночас демонструються професійні знання, уміння та навички викладача.

Співпраця викладача та здобувачів вищої освіти, партнерство на заняттях, спільний процес пізнання й відкриттів, постійне створення ситуації успіху – ось складові самореалізації здобувачів в освітньому середовищі. Треба прагнути, щоб здобувачі освіти не тільки володіли сумою знань із курсу лекцій навчальної дисципліни, а й навичками управління собою, своїм життям у колективі, вміли брати, хоча б спочатку, відповідальність за свою навчальну діяльність.

Потрібно прагнути, щоб студент під час відповіді на запитання викладача входив у роль самого викладача, який навчає викладача-студента. Обмін образними ролями допоможе студенту відчувати майбутню відповідальність і справедливо оцінювати своїх співкурсників.

Така модель організації навчальної роботи адекватна умовам мирного часу. У разі зриву навчання через затяжну нічну повітряну тривогу та за умови перебування в укритті забезпечити безперервність і доступність освіти для всіх учасників освітнього процесу можливо шляхом застосування інформаційно-комунікаційних технологій та інструментів дистанційного навчання – Google Classroom, Zoom, Meet та ін. Викладачам важливо дотримуватися цифрової культури та сприяти її формуванню й подальшому розвитку в здобувачів освіти [5].

За будь-яких моделей вектор навчальної діяльності треба спрямувати на виховання готовності кожного здобувача вищої освіти, починаючи з першого (бакалаврського) рівня, до вирішення власних завдань визначення свого місця в житті, успішного розвитку й реалізації своїх нахилів та інтересів. Адже на

практиці за кордоном випускник ЗВО, який здобув ступінь бакалавра, є кваліфікованим працівником на ринку праці.

Отже, перед викладачами постає нова місія – допомогти здобувачам освіти, заохотити, підказати вектор навчального руху для підготовки професійної відповіді, з наступною демонстрацією своїх лідерських рис і професійних знань та здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі й практичні проблеми в обраній за фахом підготовці, що характеризується комплексністю та невизначеністю умов, а надалі – професійна взаємодія з колегами на майбутній посаді.

Список використаних джерел

1. Освіта України в умовах воєнного стану : інформ.-аналіт. зб. / ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Київ, 2022. 358 с. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/education-of-ukraine_2022.pdf.
2. Мигаль М. Освіта в умовах війни: виклики та перспективи для України. *Інститут аналітики та адвокації*: вебсайт. URL: <https://iaa.org.ua/articles/education-in-times-of-war-challenges-and-prospects-for-ukraine>.
3. Хмельницька В. Удари по полігонах ЗСУ: чому гинуть військові в тилу та хто винен. *ТСН*: вебсайт. 2025. URL: <https://tsn.ua/ato/cherhovyy-udar-po-chernihivshchyni-chomu-trahediyi-na-polihonakh-zsu-povtoriuiutsia-2919665.html>.
4. Борбель Г., Томашевська М. О. Педагогіка партнерства як необхідна умова ефективності освітнього процесу закладів освіти. *Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів* : зб. тез доп. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Мукачєво, 12–13 трав. 2022 р.). Мукачєво : Вид-во МДУ, 2022. С. 27–29. URL: http://dspace.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/9567/1/Pedagogy_of_partnership_as_necessary.pdf.
5. Козубцов І. М. Напрямки формування у здобувачів педагогічних закладів вищої освіти культури «цифрового» етикету. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2023. Вип. 2 (24). С. 89–99. URL: <http://www.adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/article/view/265/229>.

Криворучко Ю. М.

молодший науковий співробітник ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-0494-9749>

Сологуб Я. Д.

студент САДМ-51 Державного університету інформаційно-комунікаційних технологій, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-5408-9246>

ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИЙ ВИМІР БЕЗПЕКИ ОСВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ УКРАЇНИ

У контексті цифрової трансформації освіти питання інформаційної безпеки та захисту персональних даних набувають стратегічного значення для державної політики України. Освітні інформаційні системи, зокрема програмно-апаратний комплекс «Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту» (ПАК «АІКОМ»), акумулюють великі масиви чутливої інформації про учнів, педагогів та управлінський персонал. Витік або несанкціонований доступ до таких даних може мати серйозні наслідки як для освітнього сектора, так і для громадянського суспільства.

У межах курсу на європейську інтеграцію Україна взяла на себе зобов'язання гармонізувати національне законодавство з правом Європейського Союзу, зокрема у сфері кібербезпеки та захисту персональних даних. Ключовим документом ЄС є Регламент (EU) 2016/679 General Data Protection Regulation (GDPR), який набув чинності 25 травня 2018 р. та встановлює принципи законності, прозорості, мінімізації даних і права суб'єктів на контроль за власною інформацією (EUR-Lex, 2016/679) [1].

Важливими додатковими актами є Директива (EU) 2016/1148 про безпеку мережевих і інформаційних систем (NIS Directive) (EUR-Lex, 2016/1148) та її оновлена версія NIS2 Directive (EU) 2022/2555, що набрала чинності у 2023 р. (EUR-Lex, 2022/2555) [2; 3]. Також слід відзначити Директиву 2002/58/ЄС (ePrivacy Directive), яка регулює конфіденційність електронних комунікацій (EUR-Lex, 2002/58), і Регламент (EU) 2022/868 Data Governance Act, що визначає механізми безпечного обміну даними (EUR-Lex, 2022/868) [4; 5].

Європейська модель кіберзахисту ґрунтується на принципах *privacy by design* і *privacy by default*, багаторівневій архітектурі безпеки (*defence in depth*) та системному управлінні ризиками. Вона реалізується через стандарти ISO/IEC 27001:2022 та NIST Cybersecurity Framework, що визначають вимоги до управління ризиками, аудиту, моніторингу загроз і сертифікації [6; 7].

В Україні нормативно-правова база кіберзахисту формується відповідно до законів України «Про національну безпеку України» від 21.06.2018 № 2469-VIII та «Про захист персональних даних» від 01.06.2010 № 2297-VI, а також Указу Президента України «Про Стратегію кібербезпеки України» від 26.03.2021

№ 96/2021 [8–10]. Ці документи створюють основу для розвитку системного підходу до кіберзахисту та інтеграції з європейськими практиками.

Поворотним моментом стала поява Закону України «Про внесення змін до деяких законів України щодо удосконалення державної політики у сфері кібербезпеки» від 17.04.2025 № 4336-IX [11], який офіційно закріпив перехід від формалізованої системи КСЗІ до ризик-орієнтованої моделі Information Security Management System (ISMS) за аналогією з ISO/IEC 27001:2022. Закон передбачає створення мережі CERT-UA (урядова команда реагування на кіберінциденти) та галузевих структур кіберзахисту [12].

Практичне втілення цих підходів демонструє ПАК «АІКОМ», який використовується для централізованого управління даними у сфері освіти. У системі реалізовано механізми криптографічного захисту (SSL/TLS, AES, RSA), багаторівневої авторизації, контролю доступу, резервного копіювання та аудиту дій користувачів. Ці інструменти забезпечують високий рівень стійкості до більшості сучасних кіберзагроз і відповідають стандартам ENISA Агентства ЄС з кібербезпеки [13].

Особливого значення набуває розвиток цифрової грамотності педагогів і управлінців у контексті захисту персональних даних. Європейський досвід підтверджує, що без належної підготовки користувачів навіть найкращі технічні рішення залишаються вразливими. Тому Міністерство науки і освіти України спільно з Національним агентством з питань електронного урядування та цифровізації реалізує проекти підвищення компетентності освітян у сфері кібергігієни [14].

В умовах воєнного стану, коли кібератаки на державні системи стають системними, питання узгодження національних стандартів безпеки з європейськими нормами має критичне значення. Перехід до ризик-орієнтованої системи управління, постійний моніторинг кіберінцидентів, інтеграція зі структурами ENISA та впровадження принципів *security by design* є запорукою підвищення стійкості освітньої цифрової інфраструктури.

Підсумовуючи, слід зазначити, що гармонізація української політики захисту персональних даних із нормами ЄС є не лише вимогою Угоди про асоціацію між Україною та ЄС [15], а й стратегічним інструментом забезпечення цифрових прав громадян. Упровадження європейських принципів прозорості, підзвітності та конфіденційності в освітніх інформаційних системах сприятиме зміцненню довіри до державних цифрових сервісів, підвищенню ефективності управління освітою та інтеграції України в єдиний європейський цифровий простір.

Список використаних джерел

1. Regulation (EU) 2016/679 of the European Parliament and of the Council of 27 April 2016 on the protection of natural persons with regard to the processing of personal data and on the free movement of such data, and repealing Directive 95/46/EC (General Data Protection Regulation). URL: <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2016/679/oj>.

2. Directive (EU) 2016/1148 of the European Parliament and of the Council of 6 July 2016 concerning measures for a high common level of security of network and information systems across the Union. URL: <https://eur-lex.europa.eu/eli/dir/2016/1148/oj>.

3. Directive (EU) 2022/2555 of the European Parliament and of the Council of 14 December 2022 on measures for a high common level of cybersecurity across the Union, amending Regulation (EU) No 910/2014 and Directive (EU) 2018/1972, and repealing Directive (EU) 2016/1148 (NIS 2 Directive). URL: <https://eur-lex.europa.eu/eli/dir/2022/2555/oj>.

4. Directive 2002/58/EC of the European Parliament and of the Council of 12 July 2002 concerning the processing of personal data and the protection of privacy in the electronic communications sector (Directive on privacy and electronic communications). URL: <https://eur-lex.europa.eu/eli/dir/2002/58/oj>.

5. Regulation (EU) 2022/868 of the European Parliament and of the Council of 30 May 2022 on European data governance and amending Regulation (EU) 2018/1724 (Data Governance Act). URL: <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2022/868/oj>.

6. ISO/IEC 27001:2022. Information Security, Cybersecurity and Privacy Protection – Information Security Management Systems – Requirements. ISO. 2022. URL: <https://www.iso.org/standard/82875.html>.

7. Cybersecurity Framework Version 1.1. *National Institute of Standards and Technology (NIST)*. 2018. URL: <https://www.nist.gov/cyberframework>.

8. Про національну безпеку України : Закон України від 21.06.2018 № 2469-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19>.

9. Про захист персональних даних : Закон України від 01.06.2010 № 2297-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2297-17>.

10. Про Стратегію кібербезпеки України : Указ Президента України від 26.03.2021 № 96/2021. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/96-2021-37661>.

11. Про внесення змін до деяких законів України щодо удосконалення державної політики у сфері кібербезпеки : Закон України від 17.04.2025 № 4336-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4336-IX>.

12. CERT-UA – Урядова команда реагування на комп'ютерні надзвичайні події України. *Державна служба спеціального зв'язку та захисту інформації України* : офіц. вебсайт. URL: <https://cert.gov.ua>.

13. ENISA – The European Union Agency for Cybersecurity. URL: <https://www.enisa.europa.eu>.

14. Міністерство цифрової трансформації України : офіц. вебсайт. URL: <https://thedigital.gov.ua>.

15. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони : Міжнародний документ від 27.06.2014. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011#Text.

Крищенко К. Є.

кандидат економічних наук, доцент, викладач кафедри обліку і фінансів
ПВНЗ «Буковинський університет», Чернівці, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-7145-6709>

БЮДЖЕТНЕ ФІНАНСУВАННЯ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Проблема недостатнього фінансування освітньої сфери залишається актуальною та безпосередньо впливає на якість навчального процесу, матеріально-технічну базу шкіл і університетів. Збройна агресія РФ проти України істотно погіршила фінансові можливості вітчизняної системи освіти на всіх рівнях. Водночас освітня реформа, реалізована в умовах децентралізації, сприяла вдосконаленню підходів до фінансування загальноосвітніх закладів. Серед ключових змін варто виокремити делегування повноважень у сфері фінансування місцевим органам влади, оптимізацію шкільної мережі шляхом створення опорних шкіл, упровадження освітніх субвенцій і формування механізму їх розподілу між місцевими бюджетами.

Попри наявні переваги децентралізація виявила низку проблем, що потребують розв'язання. Зокрема, масштабна міграція українських громадян після початку повномасштабного вторгнення призвела до зменшення контингенту учнів у школах. За кордоном нині перебувають сотні тисяч дітей шкільного віку, значна частина яких навчаються в школах країн ЄС. Наприклад, у Польщі умовою отримання допомоги є обов'язкове навчання українських дітей у місцевих школах. Відповідно, зменшення чисельності учнів в українських навчальних закладах зумовлює скорочення обсягів їх фінансування та потребує перегляду штатної чисельності вчителів, що створює ризики безробіття серед педагогів на місцях.

Не менш складною є ситуація в закладах вищої освіти, які здебільшого утримуються за рахунок коштів від платного навчання. Низький рівень заробітної плати в поєднанні з надмірною завантаженістю викладачів організаційно-методичною роботою призводить до відтоку педагогічних кадрів. Це актуалізує пошук нових механізмів бюджетного й позабюджетного фінансування, особливо в контексті реалізації проєкту «Нова українська школа» та матеріально-технічного забезпечення навчальних закладів.

Особливо критичною є ситуація в закладах професійної та вищої освіти природничо-математичного й інженерно-технічного профілю, де відчутний дефіцит сучасного обладнання. Це негативно впливає на якість підготовки фахівців і створює загрозу для повоєнної відбудови країни, навіть попри обіцяні міжнародні інвестиції.

Ключовими напрямками аналізу фінансування освіти в умовах війни сьогодні є:

1. Вартісні показники зруйнованих і пошкоджених активів у сфері освіти та науки.

Унаслідок збройної агресії Росії українська освітня система зазнала значних матеріальних втрат. Чимало закладів було пошкоджено або повністю

зруйновано. За офіційними даними Міністерства освіти і науки України, загалом від бомбардувань та обстрілів постраждали 4 296 навчальних закладів, із них 399 закладів зруйновано без можливості відновлення (станом на 2025 р.) [1].

2. Стан фінансування освіти в умовах війни з бюджетів різних рівнів через делегування фінансових повноважень і децентралізацію.

Реформа децентралізації суттєво трансформувала систему фінансування освіти в Україні. Починаючи з 2014 р. організація загальної середньої освіти поступово передавалася на місцевий рівень, а з 2021 р. ці повноваження закріплено за територіальними громадами. Відповідно до Бюджетного кодексу України, з 2015 р. система освіти отримує освітню субвенцію з державного бюджету, що стала ключовим механізмом підтримки шкільної освіти. З 2017 р. освітня субвенція використовується виключно для виплати заробітної плати педагогічним працівникам. Формула її розподілу між місцевими бюджетами враховує чисельність учнів, розрахункову наповнюваність класів і навчальні плани, а фінансовий норматив бюджетної забезпеченості щорічно визначається урядом. У рамках принципу «гроші ходять за учнем» чисельність дітей у школі безпосередньо впливає на розрахунок видатків на оплату праці педагогів. Це дало змогу забезпечити відносну фінансову рівність доступу до освіти [2–4].

Динаміка видатків державного бюджету на освіту засвідчила скорочення частки освітніх видатків у структурі державного бюджету протягом 2021–2024 рр. із 4,28 % у 2021 р. до 1,44 % у 2024 р. (табл. 1). Водночас понад 80 % видатків на освіту стабільно припадає на фінансування фахової передвищої й вищої освіти. Це вказує на збереження пріоритетності вищої освіти навіть в умовах воєнного стану, проте інші напрями – загальна середня, професійно-технічна та позашкільна освіта – отримують відносно меншу частку ресурсів.

Таблиця 1

Структура та динаміка видатків державного бюджету України на освіту у 2021–2024 рр., млн грн, %

Показник	2021		2022		2023		2024	
	млн грн	%	млн грн	%	млн грн	%	млн грн	%
Освіта загалом	63 837,1	100,00	58 508,1	100,00	60 452,2	100,00	64 738,0	100,00
Загальна середня освіта	494,0	0,77	475,7	0,81	483,4	0,80	960,4	1,80
Профтех освіта	459,9	0,72	484,6	0,83	438,0	0,72	467,6	0,72
Фахова передвища та вища освіта	53 795,1	84,27	49 888,5	85,27	50 195,2	83,03	52 279,2	80,76
Післядипломна освіта	980,4	1,54	311,4	0,53	306,9	0,51	352,7	0,54
Позашкільна освіта та заходи із позашкільної роботи з дітьми	642,2	1,01	379,0	0,65	424,0	0,70	619,7	0,96
Програми матеріального забезпечення	680,5	1,07	93,3	0,16	1 413,3	2,34	1 478,2	2,28
Фундаментальні та прикладні дослідження і розробки	1 746,7	2,74	1 218,2	2,08	1 640,2	2,71	2 171,3	3,35
Інші заклади та заходи	5 038,4	7,89	5 657,3	9,67	5 551,2	9,18	6 408,9	9,90

Складено автором за: [5].

Важливо зазначити, що зростання фінансування у 2024 р. (64,7 млрд грн) порівняно з 2022–2023 рр. пояснюється необхідністю адаптації освітнього процесу до воєнних умов, зокрема видатками на безпеку та інфраструктуру.

На відміну від державного бюджету, місцеві бюджети забезпечують основний обсяг видатків на освіту (табл. 2). Протягом 2021–2024 рр. він коливався від 232,2 млрд грн у 2022 р. до 283,7 млрд грн у 2024 р. Найбільшу частку у структурі таких видатків стабільно становить загальна середня освіта (понад 59–62 %). Друге місце посідає дошкільна освіта (17–19 %), тимчасом професійно-технічна й фахова передвища освіта разом становлять близько 10 % загальних витрат. Звертає на себе увагу зростання фінансування статті «Інші заклади та заходи» – із 3,18 % у 2022 р. до 6,92 % у 2024 р. Це можна пояснити підвищеною потребою у фінансуванні безпеки, облаштуванні укриттів і забезпеченні доступності навчання під час війни.

Таблиця 2

**Структура та динаміка видатків місцевих бюджетів України на освіту
у 2021–2024 рр., млн грн, %**

Показник	2021		2022		2023		2024	
	млн грн	%	млн грн	%	млн грн	%	млн грн	%
Освіта загалом	249 077,43	100,00	232 250,4	100,00	190 215,9	100,00	283 694,4	100,00
Дошкільна освіта	48 599,6	19,51	40 708,5	17,53	45 281,2	18,24	50 666,1	17,86
Загальна середня освіта	149 496,9	60,02	144 823,8	62,36	149 774,1	60,35	168 526,4	59,40
Профтех освіта	13 720,4	5,51	15 015,7	6,47	15 782,9	6,36	16 814,1	5,93
Фахова передвища та вища освіта	11 048,4	4,44	10 848,9	4,67	11 246,2	4,53	12 198,3	4,30
Післядипломна освіта	903,4	0,36	888,1	0,38	976,5	0,39	1 068,9	0,38
Позашкільна освіта та заходи із позашкільної роботи з дітьми	13 426,0	5,39	12 575,5	5,41	13 173,0	5,31	14 792,9	5,21
Інші заклади та заходи	11 882,8	4,77	7 390,0	3,18	11 952,8	4,82	19 627,7	6,92

Складено автором за: [5].

3. Фінансування безпеки та забезпечення доступу до освіти учасників освітнього процесу.

В умовах воєнного стану перед державою постає завдання забезпечити не лише функціонування освітньої системи, а й її безпечний та доступний формат, особливо в зонах підвищеного ризику. Отже, бюджетні рішення мають враховувати такі напрями, як облаштування укриттів, пристосованих приміщень, модернізацію інфраструктури освітніх закладів; забезпечення транспортом (шкільні автобуси), особливо для віддалених територій чи зон переміщення; підтримка доступу дітей, які виїхали за кордон або тимчасово навчаються дистанційно; фінансування заходів із безпеки (системи оповіщення, укриття, обладнання тощо).

Дані про такі витрати є важливим індикатором пріоритетів політики у сфері освіти під час війни. Бюджетні дані за 2024–2025 рр. свідчать, що за 2024 р. окремі статті безпеки й інфраструктури було закладено в освітню субвенцію та інші бюджетні механізми, наприклад кошти на облаштування укриттів.

Також відомо, що у 2024–2025 рр. держава інвестувала понад 22 млрд грн у модернізацію освітньої інфраструктури, що, зокрема, може включати заходи з безпеки й адаптації до воєнних умов [6]. У держбюджеті на 2025 р. також було передбачено витрати на відновлення зруйнованих і пошкоджених закладів (близько 324 млн грн). Ці видатки підтверджують, що навіть в обмежених фінансових умовах частина ресурсів спрямовується на підтримку безпеки й доступності інфраструктури.

Згідно з інформацією, яку озвучив Міністр освіти і науки Оксен Лісовий, у проєкті державного бюджету на 2026 р. освіта залишиться пріоритетною сферою після оборони та безпеки: її фінансування мають збільшити на 66,5 млрд грн порівняно з 2025 р. А в контексті посилення безпеки освітнього процесу передбачено будівництво підземних шкіл-укриттів, облаштування лабораторій, забезпечення шкільними автобусами – близько 15 млрд грн (+3,2 млрд грн до 2025 р.). Таким чином, уряд закладає чималі кошти на інфраструктурні й безпекові витрати в межах освіти, що свідчить про поступове нарощування інвестицій у ці напрямки.

Узагальнюючи, можна зробити висновок, що система фінансування освіти в Україні в умовах війни перебуває під потужним тиском викликів, однак поступово адаптується до нових реалій. З одного боку, зниження частки освітніх видатків у державному бюджеті та скорочення контингенту учнів створюють серйозні ризики для стабільності галузі, особливо у сфері забезпечення педагогічних кадрів і матеріально-технічної бази. З другого боку, децентралізація та механізм освітніх субвенцій сприяли більш справедливому розподілу ресурсів, а зростання інвестицій у безпеку та інфраструктуру свідчить про збереження стратегічної пріоритетності освіти навіть у кризових умовах. Подальший розвиток освітньої системи залежатиме від ефективності використання бюджетних і позабюджетних ресурсів, здатності держави та громад забезпечити прозорість їх розподілу й водночас зберегти доступність якісної освіти для всіх учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. 7 мільйонів дітей війни в Україні. URL: <https://saveschools.in.ua/> (дата звернення: 22.09.2025).
2. Про внесення змін до Бюджетного кодексу України : Закон України від 20.12.2016 № 1789-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1789-19#Text> (дата звернення: 23.09.2025).
3. Бюджетний кодекс України : Кодекс від 08.07.2010 № 2456-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2456-17#Text> (дата звернення: 22.09.2025).
4. Карлін М., Проць Н., Проць В. Фінансування освіти України в умовах війни та відбудови. *Економічний часопис Волинського національного*

університету імені Лесі Українки. 2025. № 1 (41). С. 89–96. DOI: <https://doi.org/10.29038/2786-4618-2025-01-89-96>.

5. Open budget : офіц. вебсайт. URL: <https://openbudget.gov.ua> (дата звернення: 03.09.2025).

6. Україна упродовж 2024–2025 років інвестувала у модернізацію освітньої інфраструктури понад 22 мільярди гривень. *Укрінформ*. 2025. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/4028239-ukraina-za-dva-roki-investovala-u-modernizaciju-osvitnoi-infrastrukturi-ponad-22-milardi-mon.html> (дата звернення: 15.09.2025).

Лотушко Ю. О.

здобувачка освіти Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, Львів, Україна

Кравець І. П.

кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3146-7952>

АДАПТАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Освіта є ключовим чинником розвитку держави, що забезпечує реалізацію багатьох інших конституційних прав. В умовах воєнного стану, запровадженого в Україні з 24 лютого 2022 р., система освіти зіткнулася з дестабілізацією організаційних, правових та навчальних процесів. Основним завданням держави стало створення безпечних умов для навчання, забезпечення доступності та безперервності освітнього процесу в усіх регіонах. В умовах війни освіта набуває особливого значення, оскільки стає не лише джерелом знань, а й інструментом соціальної стабільності, психологічної підтримки та збереження національної ідентичності [1].

Прийняття Закону України № 2126-IX від 15.03.2022 запровадило нову статтю 57-1 до Закону «Про освіту», яка визначає державні гарантії під час воєнного стану [2]. Зокрема, гарантується можливість організації навчання в дистанційній чи іншій безпечній формі, збереження робочих місць і виплат, забезпечення проживання та харчування здобувачів освіти. Відповідні положення спрямовані на мінімізацію негативних наслідків війни для освітнього процесу та гарантування конституційного права кожного громадянина на здобуття освіти [3].

Упродовж повномасштабної війни освітня система України зазнала серйозних руйнувань: понад 10 % навчальних закладів було пошкоджено або зруйновано, що змусило понад 740 000 дітей перейти на змішане чи онлайн-навчання. При цьому значна частина учнів втрачають до двох академічних років через перерви в освітньому процесі, нестабільне живлення, повітряні тривоги й брак сучасних методик відновлення навчання [4].

Важливою складовою є організаційна адаптація освітнього процесу. Заклади освіти активно переходять до гібридних і дистанційних форм навчання, створюють резервні системи зв'язку та розробляють алгоритми дій у разі загрози безпеці. Міністерство освіти і науки України та органи місцевого самоврядування координують роботу з урахуванням безпекової ситуації в кожному регіоні, забезпечуючи гнучкість і безперервність навчального процесу [5].

Освіта під час війни не лише виконує функцію передачі знань, а й слугує основою для майбутнього відновлення держави [6]. Саме освічене суспільство здатне відбудувати країну, розвивати економіку, упроваджувати інновації та зміцнювати національну безпеку. Формування покоління, яке має глибокі знання, громадянську позицію й патріотичну свідомість, є стратегічною метою

освітньої політики України. Війна показала, що саме освіта є тим інструментом, який допомагає нації вистояти, зберегти ідентичність і рухатися до європейського майбутнього.

Отже, право на освіту залишається одним із найважливіших конституційних прав, що забезпечує розвиток особистості та держави. Незважаючи на виклики воєнного часу, Україна продовжує реалізовувати це право, адаптуючи систему освіти до нових умов. Це сприяє формуванню освіченого, згуртованого та сильного суспільства, здатного до відновлення й подальшого розвитку.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю. Київ : Знання України, 2004. 804 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3045/1/Chzjao Vienfan.pdf>.
2. Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану : Закон України від 15.03.2022 № 2126-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2126-20#Text>.
3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
4. Learning and school reforms continue in Ukraine despite war challenges / World Bank. 2025. URL: <https://www.worldbank.org/en/news/feature/2025/03/25/learning-and-school-reforms-continue-in-ukraine-despite-war-challenges>.
5. Про врегулювання питань академічної мобільності : постанова Кабінету Міністрів України від 13.05.2022 № 599. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/599-2022-п#Text>.
6. Конституція України : Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text>.

Макаренко І. Є.

кандидат педагогічних наук, доцент Криворізького державного педагогічного університету, Кривий Ріг, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9190-2549>

ЕРГОНОМІЧНО ЧУТЛИВЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗЗСО ЯК УМОВА ТА ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ РЕСУРСНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ

Сучасні виклики, зокрема: гібридне навчання, інтенсифікація педагогічної праці та потреба в розвиненій психоемоційній стійкості в умовах війни, висувають підвищені вимоги до ресурсних можливостей учителя. Заклади загальної середньої освіти (ЗЗСО) часто не забезпечують оптимальних умов праці, що призводить до професійного вигорання, зниження продуктивності та, як наслідок, погіршення якості освітнього процесу. Адаптація освітнього простору до антропометричних, фізіологічних і психологічних потреб педагогів через створення ергономічно чутливого освітнього середовища стає критичною умовою збереження та розвитку професійного потенціалу вчителя.

Слушно зауважує О. Гервас [1], що «ергономіка розглядає технічний і людський аспекти в нерозривному зв'язку. Ергономіка може, імовірно, існувати і домагатися визначених успіхів на стику психології, фізіології, гігієни праці й анатомії, однак справжній прогрес і практична цінність її визначаються рівнем синтезу в ній людського і технічного аспектів. Більш того, прагнення розкрити закономірності цього синтезу характеризує ергономіку як науку особливого типу». Водночас О. Лаврентьєва наголошує, що саме «ергономічний підхід є значущим інструментарієм, певною тактикою побудови здоров'язбережувального освітнього середовища та моніторингу його функціонування» [2, с. 99].

Варто зазначити, що поняття «ергономічно чутливе освітнє середовище» являє собою інтегральну, цілісну й динамічну систему, що охоплює сукупність факторів, які оптимізують взаємодію вчителя з робочим простором та інструментами праці. Підвищується рівень комфорту, безпеки та фізичного здоров'я всіх учасників освітнього процесу, й особливо вчителя. Забезпечується ефективна реалізація його когнітивних, творчих і комунікативних функцій, а також мінімізуються професійні ризики (перевтома, дискомфорт, стрес тощо).

На відміну від класичної ергономіки, яка фокусується на відповідності робочого місця фізичним параметрам, ергономічна чутливість передбачає превентивну адаптацію освітнього середовища до змінних психоемоційних та когнітивних навантажень, особливо в умовах постійних трансформацій.

Створення ергономічно чутливого освітнього середовища вимагає системного, двостороннього підходу та співпраці між адміністрацією та педагогічним колективом. Тож розглянемо й охарактеризуємо детальніше роль адміністрації закладу освіти та власне самого вчителя у створенні й підтримці ергономічно чутливого освітнього середовища (таблиця).

**Роль адміністрації та педагогічного колективу у створенні й підтримці
ергономічно чутливого освітнього середовища ЗЗСО**

Адміністрація ЗЗСО (стратегічне управління)	Учителі ЗЗСО (персональна адаптація та активна участь)
1. Моніторинг і діагностика (регулярне проведення ергономічного аудиту робочих місць учителів та опитування щодо рівня психоемоційного комфорту). 2. Ресурсне забезпечення ергономічності освітнього середовища. 3. Організаційна оптимізація (упровадження електронного документообігу, складання гнучкого розкладу тощо). 4. Психосоціальна підтримка (формування культури взаємоповаги; створення чітких, прозорих норм праці, що знижують відчуття невизначеності й тиску тощо).	1. Активна ергономічна культура (формування навичок самоорганізації робочого простору, дотримання основ психогігієни тощо). 2. Цифрова гігієна (раціональне використання гаджетів та інформаційних систем, фільтрування різних інформаційних джерел тощо). 3. Зворотний зв'язок (надання конструктивних пропозицій щодо покращення фізичних і організаційних аспектів освітнього середовища тощо). 4. Ресурсний самоменеджмент (планування часу, делегування завдань, свідоме використання зон відпочинку для відновлення енергії тощо).

Складено автором за: [1; 3–5].

Таким чином, створення та підтримка ергономічно чутливого освітнього середовища ЗЗСО є не лише питанням охорони праці, а й потужним стратегічним інструментом реалізації ресурсних можливостей учителя та підвищення його професійної самоефективності. В умовах сучасних викликів, коли інтенсивність педагогічної діяльності зростає, ергономічно чутливе освітнє середовище виступає як необхідний буфер, що захищає педагога від професійно-емоційного вигорання й дає йому змогу ефективно адаптуватися до мінливих умов.

Список використаних джерел

1. Гервас О. Г. Ергономіка : навч.-метод. посіб. Умань : Візаві, 2011. 130 с. URL: <https://www.scribd.com/document/721373705/Ergonomika>.
2. Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі : кол. моногр. / за заг. ред. Л. М. Рибалко. Тернопіль : Осадца В. М., 2019. 400 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/27912/1/T_Miier_ZTOS.pdf.
3. Ергономіка. Основи ергодизайну : навч.-метод. посіб. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2016. 210 с. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/6340?mode=full>.
4. Карапузова Н. Д., Починок Є. А., Помогайбо В. М. Основи педагогічної ергономіки : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 201 с. URL: <https://surl.li/ztbdcb>.
5. Гораш К. Сучасні тенденції змін освітнього середовища закладів загальної середньої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер. : Педагогіка. Соціальна робота.* 2021. № 2 (49). С. 42–46. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.49.42-46>.

Наровлянський О. Д.

кандидат педагогічних наук, заступник директора Українського державного центру національно-патріотичного виховання, краєзнавства і туризму учнівської молоді, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5778-7401>

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВІТНІХ ЕКСКУРСІЙ

Ефективною формою організації освітнього процесу в сучасній школі є освітні екскурсії. У травні – червні 2025 р. із використанням сервісу Google Forms нами було проведено опитування педагогів закладів загальної середньої освіти, в якому взяли участь 189 учителів із 15 регіонів України. 83,1 % учасників опитування вказали, що вони проводять освітні екскурсії навіть у нинішніх умовах, незважаючи на труднощі, небезпеки й обмеження воєнного стану. У довоєнний період екскурсії проводили 88 % учасників опитування. При цьому абсолютна більшість педагогів зазначили, що екскурсії, на їхню думку, сприяють соціалізації учнів (85,2 % учасників опитування), вихованню учнів (83,6 %), оволодінню предметними компетентностями (73,5 %). Водночас для підвищення ефективності заходів освітнього туризму необхідно здійснювати пошук нових інноваційних методик та форм їх проведення.

Одним із важливих завдань організаторів освітніх екскурсій є забезпечення та підтримка пізнавальної активності учасників. Серед причин низької активності учнів можна назвати недостатній рівень дидактичної спрямованості екскурсій і відсутність стимульного матеріалу для активізації пізнавальної діяльності. Часом виникають суперечності між вимогами навчальних програм та змістом екскурсії, між матеріалом, з яким учасники екскурсії знайомляться під час заходу, й матеріалом підручника (особливо в разі проведення екскурсії не вчителем, а екскурсоводом). Особливої актуальності ця проблема набуває через недостатню кількість екскурсій, безпосередньо орієнтованих на навчальний матеріал школи, та здебільшого низький дидактичний рівень матеріалів, що пропонуються музеями. У більшості випадків пропоновані музеями матеріали не мають чіткого вікового спрямування (не завжди вказується вікова категорія дітей, на яку розраховано екскурсії та інші форми музейної роботи, або зазначається великий віковий діапазон, що не відповідає вимогам вікової психології, не враховує різницю підходів до методики проведення екскурсій для різних вікових груп), відсутній зв'язок і узгодження зі змістом навчальних програм школи [1–3]. Одним із небагатьох винятків є Національний музей космонавтики імені С. П. Корольова (м. Житомир), яким розроблено освітні екскурсії з чітким визначенням вікової групи та навчальних предметів [4].

Для подолання цієї проблеми існує, на нашу думку, два шляхи. З одного боку, це підвищення дидактичного рівня освітніх екскурсій, пропонованих музеями, їх наближення до навчальних програм, а з другого – проведення екскурсій самими вчителями (за умови їх належної підготовки та за згодою адміністрації об'єкта відвідування).

Ефективним шляхом розв'язання проблеми підвищення пізнавальної активності учнів під час освітніх екскурсій є створення спеціальних робочих листів, що передбачають навчальну роботу учнів безпосередньо під час екскурсії.

Такі листи розроблено на низці об'єктів відвідування за кордоном. У багатьох музеях, національних парках тощо вони вільно надаються відвідувачам. Так, у національному парку «Чеська Швейцарія» групи учнів, що прибули на освітні екскурсії, використовують робочі листи, розроблені самими парками. Робочі листи та їх збірки виконані переважно у формі коміксів, сприяють зацікавленню учасників екскурсій і підвищенню їх пізнавальної активності [5]. Аналогічні листи, що сприяють активізації навчальної діяльності під час екскурсії, пропонуються дітям, які відвідують музей автомобільної фірми «Шкода» в м. Млада-Болеслав (Чехія). Ці листи, розроблені для чотирьох вікових груп, можна отримати безпосередньо при вході до музею, їх розміщено й у відкритому доступі на сайті музею [6].

На жаль, нам не відомі приклади розроблення робочих листів для проведення освітніх екскурсій музеями України, навіть тими, що мають певні освітні програми та пропонують їх учням.

У 2010–2012 рр. нами було розроблено низку робочих листів для проведення освітніх екскурсій у межах вибіркового навчального курсу «Мій Київ» для учнів 5-го класу. Матеріали охоплювали екскурсії до Водно-інформаційного центру, музею «Київська фортеця (Косий капонір)» та пішохідну екскурсію Подолом. Екскурсії до музеїв проводили працівники цих закладів, а пішохідну – учитель, автор повідомлення. Досвід використання показав, що більшість учнів успішно вирішували поставлені завдання, а під час підсумкового опитування за результатами вивчення курсу схвально відгукувалися про освітні екскурсії, й зокрема використання робочих листів. Водночас використання листів визначило потребу в завчасному попередженні екскурсоводів про використання робочих листів та ознайомленні з їх змістом. Варто застерегти екскурсовода від надання прямих відповідей на запитання робочого листа (навіть якщо їх ставлять учні), якщо ці відповіді можна знайти під час огляду експозиції. У таких випадках доцільніше спрямувати увагу учасників екскурсії на відповідні експонати, спонукаючи їх самостійно зробити висновки. Також бажано передбачати певний час для відповідей дітей у робочих листах. Необхідно, за можливості, уникати проведення екскурсій із використанням робочих листів поза межами приміщень за несприятливих погодних умов (дощ, низька температура повітря).

Під час розроблення таких робочих листів вважаємо за необхідне дотримуватися певних вимог. Насамперед зміст завдань робочих листів повинен відповідати навчальній програмі й темі (темам), за якими проводиться освітня екскурсія. Другою вимогою до підготовки робочих листів є їх орієнтація саме на матеріали, з якими учасники екскурсії знайомитимуться під час екскурсії (передусім оригінальні експонати, а також допоміжні матеріали – карти, фотографії, пояснювальний текст інформаційних стендів). Запитання в робочих листах бажано формулювати таким чином, щоб відповідь на них можна було знайти саме під час огляду об'єкта показу, а не читання тексту підручника,

посібника або звернення до інтернету чи штучного інтелекту. Третьою вимогою до робочих листів є їх оптимальний обсяг та розмір. У більшості випадків цей лист повинен мати формат щонайбільше А4 для зручного кріплення на планшеті (за можливості) або робочому зошиті учня. Крім того, надзвичайно важливим є грамотний підбір і формулювання запитань та завдань. З одного боку, вважаємо недоцільним використання в робочих листах тестових запитань із вибором однієї правильної відповіді. З другого боку, запитання повинні передбачати досить коротку й однозначну відповідь з урахуванням можливості заповнення цих листів безпосередньо під час освітньої екскурсії.

Ефективним засобом підвищення ефективності освітніх екскурсій може стати використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, штучного інтелекту, технології «доповненої реальності» тощо, однак ця тема потребує окремого вивчення та висвітлення.

За умови вдосконалення, використання сучасних підходів і технологій освітні екскурсії можуть відігравати важливу роль в оптимізації освітнього процесу сучасної української школи.

Список використаних джерел

1. Національний заповідник «Києво-Печерська Лавра». Дітям. URL: <https://kplavra.kyiv.ua/ua/node/25> (дата звернення: 22.10.2025).
2. Національний музей історії України. Дітям. URL: <https://nmiu.org/events/for-children> (дата звернення: 22.10.2025).
3. Національний науково-природничий музей НАН України. URL: <https://museumkiev.org/museumnews.html> (дата звернення: 22.10.2025).
4. Національний музей космонавтики ім. С. П. Корольова. Інтегровані уроки. URL: <https://cosmosmuseum.info/integrovani-uroki/> (дата звернення: 23.10.2025).
5. Rozumovi na cestach. URL: <https://www.npcs.cz/evvo/komiks> (дата звернення: 22.10.2025).
6. Pracovní listy ke stažení. URL: <https://museum.skoda-auto.cz/pro-deti> (дата звернення: 20.12.2024).

Петренко Л. М.

доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7604-7273>

ГОТОВНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

У сучасних умовах воєнної кризи в Україні, спричиненої збройною агресією РФ, цифрова трансформація вищої освіти є ключовим чинником забезпечення безперервності та високої якості освітнього процесу. Ця трансформація супроводжується актуалізацією потреби в удосконаленні викладання в закладах вищої освіти шляхом упровадження принципів і процедур забезпечення якості освіти та визнання кваліфікацій [1]. Особливу роль відіграє реалізація парадигми «Удосконалення викладання та навчання», ініційованої в Європейському просторі вищої освіти (ЄПВО) [2] і закріпленої в Єреванському комюніке 14–15 травня 2015 р., а також розширення можливостей для розвитку людського потенціалу [3; 4].

Швидкий розвиток цифрового суспільства висуває складні міждисциплінарні завдання, що вимагають тісної інтеграції педагогіки з іншими науками, об'єктом дослідження яких є людина. Зокрема, феномен людини досягають понад 130 наукових дисциплін [5]. У зв'язку з цим розширюються вимоги до рівня професіоналізму та автономії викладачів, які повинні володіти спеціалізованими вміннями й навичками розв'язання проблем, проводити дослідження та інноваційну діяльність для створення нових знань і процедур, особливо у складних чи нових середовищах з обмеженою інформацією, дотримуючись соціальної й етичної відповідальності. Важливою є здатність зрозуміло доносити знання та аргументи як до фахівців, так і до нефаківців, зокрема до студентів, що підвищує ефективність освітньої діяльності та комунікації. Управління складними й непередбачуваними процесами в освітній діяльності потребує нових стратегічних підходів і гнучкості в прийнятті рішень, а також планування індивідуальної траєкторії безперервного навчання з високим ступенем автономії, що забезпечує професійне зростання викладачів та їх здатність адаптуватися до змін у сфері освіти [6].

Одним із ключових завдань сучасної освіти є подолання розриву між трансформацією розвитку людини й технологічним прогресом, що вимагає спеціальної підготовки всіх учасників освітнього процесу [7]. У зв'язку з цим головною умовою успішної професійної діяльності викладача психолого-педагогічних дисциплін є його готовність до адаптації педагогічних методик із урахуванням цифрових технологій. У нашому дослідженні готовність розглядається як багатовимірний феномен, що включає професійну мотивацію, здатність до самоаналізу, відкритість до інновацій, володіння сучасними

методиками, технологіями, інструментами та навичками самоосвіти [7], серед яких вагому роль відіграють цифрові засоби навчання.

У ході дослідження наукової теми «Система вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти» (РК № 0125U000494) за участю експертного середовища було визначено найважливіші компоненти готовності викладачів до вдосконалення викладання цих дисциплін. Серед них виокремлено мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний рефлексивний, емоційно-ціннісний, комунікативний і цифровий компоненти. Кожен із них має свою специфіку та істотно впливає на професійну компетентність викладача, здатність до впровадження інноваційних освітніх технологій і адаптації до нових вимог цифрової епохи.

З огляду на заявлену тему дослідження важливо звернути увагу на самооцінювання цифрової компетентності як складової готовності викладачів. В умовах переходу до змішаного навчання, а в прифронтових регіонах – до продовження онлайн-формату, розподіл самооцінок викладачів за рівнями сформованості цифрової компетентності відображено на рисунку.

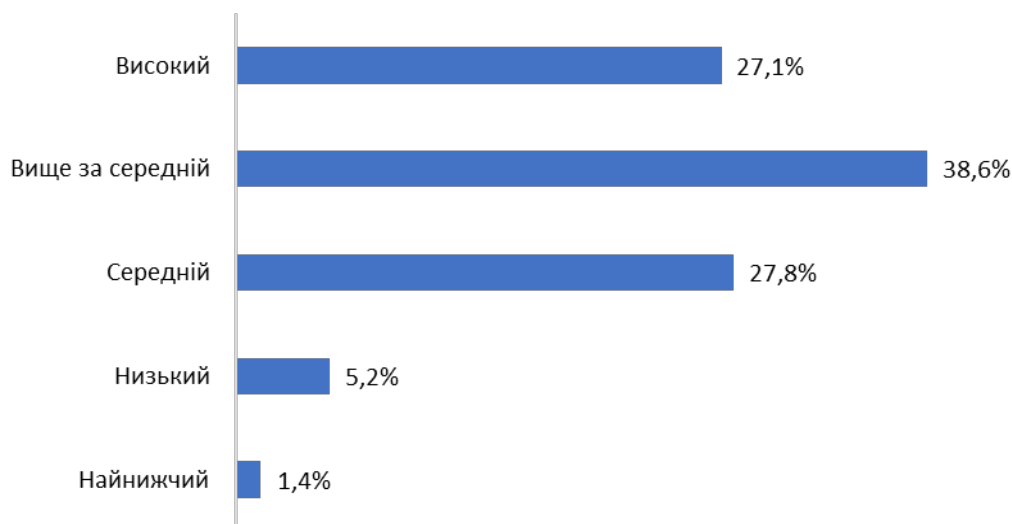


Рисунок. Розподіл самооцінок викладачів за рівнями сформованості цифрової компетентності (станом на 01.04.2025 р.), %

Побудовано автором.

Як показано на рисунку, 38,6 % викладачів оцінюють свій рівень як вищий від середнього, а 27,1 % – як високий. Це свідчить про позитивну динаміку впровадження цифрових технологій у викладанні психолого-педагогічних дисциплін [7].

Проте, майже 28 % викладачів зазначили середній рівень своєї готовності застосовувати цифрові інструменти у викладанні, що вказує на потребу в подальшому підвищенні цифрової компетентності. Низький і найнижчий рівні зафіксовано в 6,6 % опитаних, що створює проблемну групу, котра потребує особливої уваги щодо розвитку цифрової компетентності [7].

Таким чином, аналіз самооцінювання цифрової компетентності викладачів психолого-педагогічних дисциплін виявив наявність проблемної

групи (6,6 % опитаних) із низьким чи найнижчим рівнем сформованості цифрових навичок, що слід розглядати як серйозний виклик ефективній цифровій трансформації освіти [7].

Для підтримки цієї групи викладачів рекомендовано вжити цілеспрямовані заходи, серед яких організація системних тренінгів і курсів підвищення кваліфікації із фокусом на основах цифрової грамотності, безпеки в Інтернеті й ефективному використанні цифрових освітніх ресурсів; запровадження менторської підтримки, коли досвідчені колеги допомагають оволодіти цифровими інструментами та адаптувати їх до власних методик викладання, тощо.

Список використаних джерел

1. Budapest-Vienna declaration on the European Higher Education Area / European Higher Education Area. 2010. URL: https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Budapest_Vienna_Declaration_598640.pdf (дата звернення: 23.09.2025).
2. Ministerial Conference Yerevan, 2015 / European Higher Education Area. 2015. URL: <https://ehea.info/page-ministerial-conference-yerevan-2015> (дата звернення: 23.09.2025).
3. Ukraine Facility / М-во економіки України. 2024. URL: <https://www.ukrainefacility.me.gov.ua/> (дата звернення: 23.09.2025).
4. Освіта переможців: Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року / М-во освіти і науки України. 2024. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/916/91604/Stratehichnyy_plan_diyalnosti_MON_do_202.pdf (дата звернення: 23.09.2025).
5. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2005. 486 с. URL: <https://www.info-library.com.ua/books-book-105.html> (дата звернення: 22.09.2025).
6. Leu-Severynenko S., Puhovska L., Bilousova N., Petrenko L. Models of teacher professional development: Ukrainian and foreign experience in open education. *Youth Voice Journal*. 2023. Vol. 1. P. 49–58. URL: <https://www.rj4allpublications.com/product/models-of-teacher-professional-development/> (дата звернення: 22.09.2025).
7. Петренко Л. М. Самооцінювання готовності викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін: актуальність досліджень для України. *Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology*. 2025. № 1 (29). С. 179–190. DOI: <https://doi.org/10.32342/3041-2196-2025-1-29-16> (дата звернення: 20.09.2025).

Піддячий М. І.

доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу інноваційних технологій в освіті обдарованих Інституту обдарованої дитини НАПН України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6571-1450>

СУТНІСТЬ РОЗВИТКУ НАУКОВОГО МИСЛЕННЯ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ У СИСТЕМІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ВОЄННОГО ЧАСУ

Наукове мислення обдарованих учнів у системі безперервної освіти воєнного часу розглядається як складна інтегративна здатність, що охоплює логічні, критичні, дивергентні та конвергентні стратегії пізнавальної діяльності. Його формування зумовлює не лише опанування знань, а й розвиток інтелектуальної гнучкості, здатності до рефлексії та самостійного аналізу.

Актуальність проблеми обумовлена потребою сучасної освіти в учнях-дослідниках, здатних до інноваційного мислення, міждисциплінарних зв'язків та продуктивної діяльності в умовах динамічного інформаційного суспільства. Попри значну кількість досліджень, відсутність цілісного визначення сутності наукового мислення обдарованих школярів зумовлює складнощі його педагогічного формування.

Метою дослідження є з'ясування ключових характеристик і структурних компонентів наукового мислення обдарованих учнів у системі безперервної освіти воєнного часу та визначення педагогічних умов, необхідних для його розвитку. Завдання передбачають аналіз поняття, виокремлення рівнів і характеристик, визначення впливу когнітивних стратегій, розроблення рекомендацій щодо створення сприятливого освітнього середовища.

Основний матеріал дослідження. Наукове мислення обдарованих учнів являє собою інтегративний процес, що поєднує різні когнітивні стратегії та спрямовує особистість на глибоке осмислення і творче використання знань. Однією з провідних характеристик є логічність, яка забезпечує послідовність і чіткість міркувань. Учні з високим рівнем логічного мислення здатні формулювати аргументовані висновки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та будувати додаткові судження. Цей компонент формує основу для розвитку критичного та системного мислення, оскільки дозволяє відокремлювати суттєве від другорядного.

Не менш важливим складником є критичне мислення, що спрямоване на оцінку достовірності, наукової обґрунтованості й практичної релевантності інформації. Обдаровані учні мають високий потенціал до постановки запитань, аналізу різних поглядів і виявлення суперечностей у наукових текстах. Цей вид мислення формує інтелектуальну незалежність і сприяє формуванню дослідницької позиції. Розвиток критичного мислення тісно пов'язаний з умінням аргументувати власну позицію, дотримуючись принципів наукової коректності та етики.

Дивергентне мислення виступає основою творчої активності учня. Воно проявляється у здатності генерувати оригінальні, різнопланові й несподівані ідеї під час розв'язання відкритих завдань. Обдаровані школярі часто демонструють високу гнучкість і швидкість у продукуванні нових підходів, що створює підґрунтя для інноваційної діяльності. Дивергентність забезпечує вихід за межі стандартних алгоритмів і формування власних дослідницьких стратегій [1, с. 7–10].

Важливим є й конвергентне мислення, яке дозволяє знаходити найоптимальніші рішення серед множини варіантів. Конвергентні стратегії ґрунтуються на здатності систематизувати знання, проводити логічний аналіз і синтез, інтегрувати різні підходи в єдину струнку систему. Для обдарованих учнів такий вид мислення є вирішальним у процесі підготовки до наукових досліджень, оскільки він допомагає вибудовувати чіткі моделі та обґрунтовані гіпотези.

Особливу роль у становленні наукового мислення відіграють інтегративність та рефлексивність. Інтегративність полягає в умінні поєднувати знання з різних галузей, встановлювати міждисциплінарні зв'язки та створювати цілісне уявлення про складні процеси й явища [2, с. 149]. Це відкриває перспективи для формування сучасного типу дослідника, здатного працювати на перетині наук. А рефлексивність забезпечує усвідомлення власних когнітивних процесів, уміння аналізувати ефективність обраних стратегій, коригувати їх і вдосконалювати.

Наукове мислення має багаторівневу структуру. На інформаційно-знаннєвому рівні відбувається засвоєння базових знань і понять, необхідних для подальшої інтелектуальної діяльності. Когнітивно-операційний рівень пов'язаний із розвитком умінь аналізувати, узагальнювати та формулювати умовиводи, що формує підґрунтя для критичного й системного мислення із перспективою реалізації на соціально професійному рівні [3, с. 449]. Рефлексивно-оціночний рівень відповідає за самоконтроль, самооцінку й критичне осмислення результатів пізнання. Іntenціонально-аксіологічний рівень відображає мотиваційну сферу учня, його ціннісні орієнтири та настанови на пошук істини. Нарешті, інноваційно-креативний рівень характеризує здатність до створення нових знань, гіпотез і нестандартних рішень.

Формування кожного з рівнів вимагає цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки. Для розвитку інформаційно-знаннєвого рівня необхідним є забезпечення доступу до різнопланових джерел знань та стимулювання гнучких навичок роботи з інформацією [4, с. 79]. Когнітивно-операційний рівень розвивається завдяки системі проблемних завдань, що спонукають учнів до аналізу та синтезу даних. Рефлексивно-оціночний рівень можна активізувати через організацію самооцінювання та наукових дискусій. Іntenціонально-аксіологічний рівень потребує формування мотивації, інтересу до пізнання та розуміння значущості наукової діяльності. Інноваційно-креативний рівень ефективно розвивається у процесі проєктної, дослідницької та STEM-орієнтованої діяльності.

Важливим чинником є створення освітнього середовища, яке поєднує традиційні методи навчання з інноваційними підходами. Поєднання класичних логічних стратегій із сучасними дослідницькими практиками дає можливість учням не лише засвоювати готові знання, а й активно брати участь у їх конструюванні. Особливої уваги заслуговує впровадження міждисциплінарних підходів, що стимулюють інтеграцію знань з різних сфер, сприяють формуванню системного бачення та розвитку когнітивної гнучкості [5, с. 34].

Таким чином, наукове мислення обдарованих учнів варто розглядати як багатовимірний феномен, що формується на перетині різних когнітивних процесів і педагогічних впливів. Воно забезпечує не лише здатність до розв'язання складних завдань, але й відкриває простір для інноваційного пошуку, формування нових ідей та смислів.

Наукове мислення обдарованих учнів у системі безперервної освіти воєнного часу – це багатовимірна інтегративна здатність, яка потребує системної психолого-педагогічної підтримки. Його формування відбувається шляхом розвитку логічності, критичності, дивергентності, конвергентності, інтегративності та рефлексивності. Розбудова освітнього середовища, що поєднує традиційні й інноваційні стратегії, є необхідною умовою становлення особистості дослідника, здатного до критичного осмислення знань, міждисциплінарної інтеграції та створення нових ідей. Перспективи подальших досліджень убачаємо у розробленні методик діагностики рівнів наукового мислення та створенні ефективних моделей психолого-педагогічної підтримки розвитку інтелектуальної автономії учнів.

Список використаних джерел

1. Піддячий М. Сутність поняття наукового мислення обдарованих учнів, його характеристики, особливості та структурні компоненти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2025. № 3 (98). С. 5–12. DOI: [https://doi.org/10.63437/3083-6425-2025-3\(98\)-01](https://doi.org/10.63437/3083-6425-2025-3(98)-01).
2. Гончаренко С. У. Формування у дорослих сучасної наукової картини світу: монографія. Київ: ІПООД НАПН України, 2013. 220 с. URL: https://ipood.com.ua/data/NDR/Andragogika/Goncharenko_Monogr-2013_.pdf.
3. Піддячий М. І. Соціально-професійний розвиток особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. : Педагогічні науки*. 2019. № 15. С. 448–452. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/717254/>.
4. Піддячий В. М. Розвиток гнучких навичок фахівців в умовах змін ринку праці. *Молодь і ринок*. 2022. № 7 (205). С. 77–83. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.266017>.
5. Stones E. *Psychopedagogy: Psychological Theory and the Practice of Teaching*. London : Methuen, 1979. 256 p.

Рева С. В.

викладач, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист, ВСП «Глухівський агротехнічний фаховий коледж Сумського національного аграрного університету», Глухів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1463-8051>

ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ОРГАНІЗАЦІЇ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Сучасні події в Україні засвідчили, що система освіти повинна бути здатною функціонувати навіть у надзвичайних умовах. Воєнний стан створив безпрецедентні труднощі для забезпечення безперервного освітнього процесу, адже значна частина населення переміщена, освітня інфраструктура зазнала руйнувань, а комунікаційні можливості часто обмежені. Водночас освіта залишається ключовим чинником розвитку суспільства, національної безпеки й відновлення держави. Освіта є одним із фундаментальних прав людини та ключовим чинником розвитку суспільства. У мирний час навчальний процес організовується відповідно до навчальних програм, державних стандартів і забезпечує всебічний розвиток особистості. Однак збройні конфлікти створюють серйозні перешкоди нормальному функціонуванню освітніх закладів: школи та університети можуть зазнавати руйнувань, викладачі і студенти – евакуації, а інфраструктура – перебоїв у роботі.

За таких умов постає нагальна потреба в організації доступної та безперервної освіти, яка забезпечуватиме навчання навіть у кризових обставинах. Доступність означає можливість навчатися для всіх категорій учнів, незалежно від географічного розташування, соціального статусу або фізичних обмежень. Безперервність освіти передбачає підтримку навчального процесу без тривалих перерв, навіть у разі зміни місця проживання чи формату навчання. Проблема безперервної освіти в умовах воєнного стану полягає в забезпеченні доступності, якості та безпеки освітнього процесу для всіх учасників. На відміну від традиційних кризових ситуацій військові дії мають системний характер і створюють комплекс загроз – від фізичної небезпеки до психологічного виснаження [1].

Війна створює комплекс проблем, які безпосередньо впливають на освітній процес. Фізичні загрози та руйнування інфраструктури. Освітні заклади часто стають об'єктами руйнувань або використовуються як тимчасові укриття, що унеможлиблює проведення занять у звичному форматі. Масова евакуація та переміщення населення. Енергопостачання, інтернет-з'єднання та навчальні матеріали можуть бути недоступними, що обмежує використання дистанційного навчання й електронних ресурсів. Проблема доступу до освіти загострюється для осіб з інвалідністю, внутрішньо переміщених осіб, дітей із тимчасово окупованих територій. Тому важливо створювати адаптивні навчальні середовища з урахуванням індивідуальних потреб, використанням субтитрів, перекладу жестовою мовою, доступом до матеріалів офлайн.

В умовах війни більшість навчальних закладів змушені переходити на дистанційне чи змішане навчання. Це потребує наявності цифрових ресурсів, навчання педагогів ІКТ-компетентностям і забезпечення здобувачів необхідними технічними засобами. Багато шкіл та університетів втратили матеріальну базу, тому потребують державної підтримки й міжнародних грантів.

Безперервна освіта педагогів у воєнний період передбачає активне використання дистанційних курсів, вебінарів, сертифікаційних програм. Платформи «Всеосвіта», «EdEra» та «Prometheus» активно впроваджують онлайн-навчання для підвищення цифрової компетентності педагогічних кадрів. Ці виклики підкреслюють необхідність системного підходу до організації освіти під час військових дій, поєднуючи фізичну безпеку, психологічну підтримку й технологічні рішення.

Для підтримки безперервного навчання застосовуються різні стратегії, які можна класифікувати за трьома основними напрямками: організаційні, технологічні та психосоціальні.

Організаційні стратегії – це модульна та гнучка структура навчання. Навчальні програми адаптуються до умов збройного конфлікту шляхом запровадження модульних курсів, що дають учням змогу продовжувати навчання незалежно від місця перебування. Створення кооперацій між навчальними закладами в різних регіонах і країнах дає можливість підтримувати навчальний процес для переміщених студентів та учнів. Упровадження дистанційних і змішаних форм навчання. Використання онлайн-платформ та гібридних моделей навчання допомагає поєднати очні й дистанційні заняття, забезпечуючи безперервність процесу.

Технологічні стратегії – це онлайн-платформи та електронні навчальні ресурси. Використання освітніх платформ забезпечує доступ до лекцій, матеріалів і тестування незалежно від місця проживання. Мобільні додатки й офлайн-ресурси використовують у разі обмеженого доступу до Інтернету з можливістю офлайн-завантаження навчальних матеріалів та інтерактивних завдань. Цифрові бібліотеки й електронні підручники забезпечують безкоштовний доступ до підручників, довідкових матеріалів і наукових ресурсів, що особливо важливо для віддалених та переміщених учнів.

Важливу роль у забезпеченні безперервної освіти відіграють цифрові платформи. Moodle і Google Classroom дають змогу організовувати інтерактивні курси, Zoom та Microsoft Teams забезпечують комунікацію, Prometheus і Coursera відкривають доступ до масових відкритих онлайн-курсів (MOOCs) [2].

Психосоціальні стратегії – це психологічна підтримка учнів і педагогів. Під час війни важливо створювати центри психологічної допомоги, організовувати консультації та групи підтримки для подолання стресу. Залучення волонтерів і громадських організацій. Соціальні ініціативи допомагають організувати навчання, забезпечити доступ до ресурсів та підтримати моральний стан учнів. Індивідуальний підхід до навчання. Урахування особливостей кожного учня, включно з психологічним станом і рівнем підготовки, дає можливість ефективніше організувати навчальний процес.

Інноваційні технології сприяють підвищенню ефективності навчання в умовах війни за допомогою платформ для адаптивного навчання, що підлаштовуються під рівень знань учня, дають змогу ефективно навчатись у віддаленому режимі. Віртуальна й доповнена реальності забезпечують інтерактивні лабораторні роботи та практичні заняття, які важко організувати у фізичному класі. Штучний інтелект і чат-боти використовуються для автоматичного оцінювання знань, індивідуальних консультацій та організації навчального процесу 24/7. Блокчейн-технології для зберігання даних про освіту допомагають безпечно зберігати сертифікати й академічні записи, що важливо для переміщених учнів і студентів [3].

Організація доступної та безперервної освіти передбачає створення гнучких навчальних програм, що передбачають дистанційне й офлайн-навчання. Забезпечення доступу до технологій і стабільного інтернет-зв'язку, створення електронних бібліотек, хмарних сховищ для навчальних матеріалів. Перехід до індивідуальних навчальних планів, які дають змогу здобувачам освіти навчатись у власному темпі. Організація психологічної підтримки та програм соціальної адаптації, упровадження програм психологічного консультування, тренінгів стресостійкості. Підготовка педагогів до роботи в кризових умовах, включно з онлайн-інструментами та дистанційними методиками, підвищення кваліфікації з використання онлайн-платформ, цифрових інструментів, штучного інтелекту. Розвиток партнерських програм із закордонними навчальними закладами для обміну ресурсами й досвідом, участь українських освітніх закладів у міжнародних освітніх проектах, грантових програмах, партнерствах з університетами ЄС. Використання сучасних технологій, дистанційних платформ і мобільних ресурсів дає можливість забезпечити навчальний процес навіть у кризових умовах. Реалізація принципів доступності та безперервності освіти в умовах війни не лише підтримує навчальний процес, а й сприяє розвитку людського капіталу та зміцненню суспільства.

Список використаних джерел

1. Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови : метод. рекомендації / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ : ВД «Освіта», 2022. 296 с. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-983-360-0-2022-70>.

2. Рева С. В. Інтеграція цифрових технологій в освіту: шлях від концепції до реалізації. *Освітній процес сьогодення: досягнення, виклики, перспективи* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю (м. Тернопіль, 25 квіт. 2025 р.). Тернопіль, 2025. С. 260–261. URL: <http://elar.ippo.edu.te.ua:8080/handle/123456789/6653>.

3. Рева С. В. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки молодших бакалаврів у форматі дистанційного навчання. *Сучасні тенденції іншомовної професійної підготовки майбутніх фахівців немовних спеціальностей в полікультурному просторі* : зб. матеріалів XI Міжнар. наук.-практ. конф. (Ломжа – Київ, 25 лют. 2025 р.). Łomża : MANS, 2025. С. 88–93. DOI: <https://doi.org/10.58246/HJLA8626>.

Рібцун Ю. В.

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу логопедії Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2672-3704>

**ВИКОРИСТАННЯ ЛОГОНЕЙРОПСИХОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ
В КОМПЕНСАЦІЇ ПСИХОМОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ
У ДІТЕЙ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ**

1339-ий день війни... За даними офісу Генерального прокурора [1], станом на 23 жовтня 2025 р. за період повномасштабного вторгнення РФ на територію нашої держави загинула 661 дитина, поранено 2 194 дитини. У вересні 2025 р. Кабінет Міністрів України ухвалив зміни до порядку надання статусу дитини, яка постраждала внаслідок воєнних дій та збройних конфліктів [2]. Таких дітей налічується понад 412 тис., і їхня кількість невпинно зростає, причому значна частина з них – це діти з особливими освітніми потребами. Саме тому одним із найважливіших завдань нашої держави є створення сприятливих умов для підтримки таких дітей як на біологічному, соціальному, так і на освітньому рівні.

Своєрідність розвитку дітей з особливими мовленнєвими потребами, труднощі, що виникають у них в умовах воєнного стану, уже висвітлювалися нами у фаховій статті [3], а питання застосування нейропсихологічного підходу в роботі з дітьми із заїканням під час війни було проілюстровано в розділі колективної монографії [4]. Коротко зупинимось на використанні логонейропсихологічного підходу (Рібцун, 2025) у компенсації мовленнєвих порушень у дітей у період військового вторгнення.

Загалом нейропсихологія – це наука, котра:

а) передбачає вивчення мозкових механізмів (як саме здійснюється обробка інформації головним мозком; як функціонування мозку впливає на когнітивні здібності, поведінкові прояви);

б) простежує зв'язок мозку та психіки (які зв'язки існують між певними ділянками мозку та окремими психічними функціями, емоціями, діяльністю людини);

в) розробляє методики діагностики та корекції (що саме лежить в основі порушень; які існують програми розвитку);

г) сприяє реабілітації (як допомогти особам із травмами головного мозку відновити втрачені функції) (П. Анохін, Т. Ахутіна, Л. Вассерман, Т. Візель, Ж. Глозман, Н. Дойдж, Н. Дубашидзе, В. Князев, О. Кіпаренко, Ю. Коломієць, Л. Лассан, О. Лурія, Ю. Мікадзе, О. Мілютіна, Л. Московічюте, Ю. Рібцун, М. Семаго, Н. Семаго, А. Семенович, Є. Хомська, Л. Цветкова та ін.).

Логопсихологія – галузь спеціальної психології, що:

а) вивчає психологічну своєрідність осіб із порушеннями мовлення (яка (-ий) дитина, підліток, дорослий);

б) поглиблено досліджує етіологію та патогенез наявного в особистості психомовленнєвого порушення, структуру її психологічних особливостей, механізми соціальної адаптації (які механізми порушення);

в) забезпечує створення науково обґрунтованих методик логопсиходіагностики (який діагностичний інструментарій);

г) забезпечує зважений добір і ефективно застосування психологічних технологій у комплексній роботі (що допоможе) (Л. Андрусишина, І. Власенко, Г. Волкова, Д. Вольф, А. Воронова, Т. Датешидзе, Т. Єгорова, М. Кольцова, С. Конопляста, Р. Лалаєва, В. Ляудіс, І. Мамайчук, І. Мартиненко, Е. Меш, Ю. Рібцун, Т. Сак та ін.) [5].

Гармонійне поєднання нейро- та логопсихологічного підходів (фахівцем із відповідною освітою) дало змогу утворити логонейропсихологічний підхід, який доводить свою результативність в умовах війни, адже дає змогу комплексно надавати допомогу особам із мовленнєвими порушеннями.

Під час воєнних дій усе населення України постійно зазнає стресу. Особливо страждають діти, в яких нервова система ще тільки формується, тим паче ті, котрі, унаслідок мовленнєвих порушень, не можуть описати власні почуття, емоції, розповісти про болі. Окрім мовленнєвих, у дітей з'являються ознаки когнітивних труднощів, як-от: а) уповільнення мисленнєвих функцій і операцій; б) погіршення коротко- та довгострокової пам'яті; в) зниження здатності до концентрації уваги; г) загальмованість у виконанні різних видів продуктивної діяльності, прийнятті рішень; д) зменшення творчого потенціалу.

Хронічний стрес є науково доведеним фактором ризику виникнення 80 % хронічних захворювань і впливає на всі системи дитячого організму, викликаючи своєрідний каскад психосоматичних реакцій:

а) імунну – унаслідок зменшення лімфоцитів, активності природних клітин-«кілерів» (імуноглобулінів класу А) знижується здатність боротися з інфекціями, особливо респіраторними;

б) серцево-судинну – виникають коливання артеріального тиску, прискорене серцебиття (тахікардія), звуження судин унаслідок підвищеного рівня адреналіну й кортизолу, зниження гальмівної протибольової активності;

в) ендокринну – порушується функція щитоподібної залози, рівень цукру стає нерівномірним;

г) шлунково-кишкову – скорочується секреція травних ферментів, порушується біохімічне середовище, виникає синдром недостатньої поживності харчування, унаслідок чого фіксуються проблеми з травленням, болі в животі, збільшення маси тіла, шкірні висипання як реакції на споживання певної їжі; унаслідок порушення водно-ліпідного балансу, руйнування колагену, еластину, кисневого голодування, високого рівня адреналіну шкіра набуває землистого відтінку, втрачає пружність;

г) нервово-психічну – зниження нейрогенезу у вигляді процесу утворення нових нейронів у головному мозку, порушення роботи нейромедіаторних систем, призводить до виникнення запаморочень, головних болей, гіперчутливості, тривожності, страхів, дратівливості, пригніченості, емоційної нестабільності, перепадів настрою, регресивної поведінки, посилення відчуттів

незахищеності та невизначеності, труднощів із засинанням (С. Баджестан, Дж. Баррі, М. Беар, І. Губенко, Дж. Каммінгс, О. Карнацька, Н. Марута, М. Трімбл, О. Хаустова, О. Чабан, О. Шевченко та ін.).

Особливо негативно стрес впливає на ряд ділянок мозку, що й за відсутності стресових чинників має органічні ураження в дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Біологічна природа короткочасного стресу допомагає виробленню швидкої реакції, сприяє загостренню уваги, однак хронічний стрес не тільки шкодить нервовій системі, а й призводить до структурних змін у головному мозку, а саме: а) збільшується мигдалеподібне тіло, що відповідає за емоції та відчуття страху, обробляє інформацію про наявність потенційної загрози для життя (реакція «бий / біжи»). Це призводить до надмірної тривожності, хронічної втоми, стану постійного напруження, навіть тоді, коли небезпека минула; б) слабшає активність нервових клітин префронтальної кори, котра відповідає за здатність самоконтролю (визначення рівня небезпеки, її реальності) та прийняття рішень. Унаслідок стресу оцінювання емоцій слабшає, а іноді стає взагалі неможливим, що спричинює надмірні, гострі реакції на будь-яку подію, пригнічує раціональне мислення, навички планування; в) зменшується гіпокамп, який відповідає за зберігання інформації в пам'яті, диференціації подій у часі. Це призводить до труднощів із концентрацією, підвищення тривожності, постійного мимовільного згадування травмуючих подій воєнного часу, втрати меж між минулим і теперішнім, погіршує процеси адаптації, здатність до навчання й емоційної регуляції.

Прогнозування необхідних «мішеней» у роботі відповідно до визначених ділянок мозку допоможе ефективно використовувати спеціально розроблені корекційно-розвивальні вправи з урахуванням психомовленнєвих і вікових можливостей дітей, що, своєю чергою, сприятиме коригуванню розладів мовлення та відновленню після пережитих стресів війни.

Окрім застосування логонейропсихологічного підходу, дітям з особливими мовленнєвими потребами в умовах війни необхідне відновлення, підвищення стресостійкості, зменшення негативних наслідків хронічного стресу, що складається з: а) правильного, збалансованого харчування (як підтримати енергетичний рівень і стан загального здоров'я; вуглеводи, білки, незамінні жирні кислоти); б) прийому вітамінно-мінеральних комплексів (тільки за рекомендацією лікаря: вітаміни групи В, вітамін С, магній, селен); в) підтримання фізичної активності (які вправи доцільно виконувати в закладі освіти та вдома задля виділення ендорфінів; чергування напруження й розслаблення, аеробні вправи, незначні силові тренування, плавання, ходьба); г) дотримання графіка сну (режим відпочинку, навіть в укритті; «цифровий детокс»; відчуття стабільності й безпеки); г) виконання дихально-релаксаційних вправ (разом із ровесниками та дорослими; глибоке дихання); д) відвертого спілкування з батьками й педагогами (як звернутися по допомогу, повідомити про власний фізичний, емоційний стан); е) виготовлення поробок, малюнків (заняття творчістю в закладі освіти та вдома; ліплення, конструювання, оригамі тощо).

Отже, ґрунтовне розуміння комплексних механізмів мовленнєвих порушень, механізмів впливу стресів на нервову систему дасть змогу з логонейропсихологічної точки зору побудувати та реалізувати ефективну стратегію цілісного відновлення дітей із розладами мовлення в умовах війни.

Список використаних джерел

1. Офіс Генерального прокурора : офіц. вебсайт. URL: <https://gp.gov.ua/>.
2. Про внесення змін до Закону України «Про охорону дитинства» щодо захисту прав депортованих, примусово переміщених дітей : Закон України від 14.05.2025 № 4438-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/4438-20#Text>.
3. Рібцун Ю. В. Запобігти, захистити, допомогти. Діти з особливими мовленнєвими потребами в умовах воєнного стану. *Вісник науки та освіти*. 2022. № 2. С. 202–213. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-2\(2\)-201-212](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-2(2)-201-212).
4. Рібцун Ю. В. Нейропсихологічний підхід у роботі з дітьми із заїканням. Подолання психотравм, зумовлених воєнними діями. *Modern technologies for solving actual society's problems* / О. Nestorenko, І. Ostopolets (Eds.). Katowice : Publishing House of University of Technology, 2022. Р. 113–120. DOI: <https://doi.org/10.54264/M016>.
5. Спеціальна педагогіка і психологія : сучас. термінол. словник / за ред. Л. І. Прохоренко, В. В. Засенка. Київ : Генеза, 2024. 272 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744747>.

Самко А. М.

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0785-0510>

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО В УМОВАХ ВІЙНИ

У сучасних умовах воєнного стану питання формування стресостійкості набуває особливої актуальності. Військові дії, що охопили всю територію України, створюють потужний стресовий вплив, пов'язаний як із погіршенням умов життя та руйнуванням звичного порядку, так і з постійною загрозою життю й здоров'ю – власному і близьких людей. У таких обставинах особливо важливо зберігати емоційну рівновагу та здатність до тверезої оцінки ситуації, що дає змогу ухвалювати нестандартні рішення й докладати зусиль для мінімізації ризиків і втрат [1]. Водночас бойові дії не звільняють цивільних від повсякденних обов'язків і завдань: професійних, виробничих або освітніх, які необхідно виконувати якісно та з максимальною мобілізацією внутрішніх ресурсів.

Викладачі закладів вищої освіти не є винятком, адже регулярно зазнають значних психоемоційних навантажень через високі вимоги до їхньої діяльності, ненормований графік, постійну взаємодію з великою кількістю здобувачів освіти та необхідність розв'язувати складні професійні завдання. Це призводить до виснаження психоемоційних і фізичних ресурсів, зниження швидкості реагування, мотивації та рівня стресостійкості [2]. Незважаючи на зовнішні виклики, викладачі мають продовжувати як професійну, так і самоосвітню діяльність, що в теперішніх умовах вимагає від них особливо високої стресостійкості.

Наукові дослідження підкреслюють складну та багатовимірну природу стресостійкості, яка розглядається як динамічна, структурно-функціональна та інтегративна властивість особистості. Вона охоплює широкий спектр когнітивних, емоційних, адаптивних та особистісних характеристик, які забезпечують здатність протистояти стресовим ситуаціям і знижувати негативний вплив стрес-факторів. Стресостійкість, за визначенням фахівців, передбачає поєднання ефективної зовнішньої діяльності в складних психоемоційних умовах із внутрішньою гармонією [3]. Важливим аспектом цього феномена є вміння відновлювати психоемоційний стан після його дестабілізації, що є ключовою умовою збереження продуктивності та стійкості до стресу.

Розвиток стресостійкості потребує особливої уваги, оскільки сприяє ефективному подоланню життєвих викликів, збереженню психологічного здоров'я та підтриманню продуктивності й внутрішньої рівноваги навіть у складних ситуаціях. Усвідомлення власних ціннісно-смыслових орієнтирів,

дотримання їх у житті, зміцнення довіри до себе, уміння спиратися на особисте критичне мислення є важливими чинниками подолання стресу та збереження психологічного здоров'я [3]. Такі підходи можуть слугувати цінним дороговказом для особистого саморозвитку.

На нашу думку, викладач повинен уміти адаптуватися до змін і долати труднощі, зокрема: брак часу, необхідність працювати вдома, можливі розчарування в професії та складнощі у взаємодії зі здобувачами освіти. До стресових чинників у взаємодії з колегами належать: тривале психоемоційне напруження, завищені вимоги, професійна ізоляція, негативна оцінка професійної діяльності, психофізіологічна несумісність, а також конфлікти та розбіжності в поглядах щодо виконання професійних обов'язків [4]. Професійна діяльність викладачів ЗВО нерідко супроводжується стресовими станами, що здебільшого спричинені браком часу, значним робочим навантаженням і освітніми реформами. Рівень стресу також залежить від індивідуальних особливостей, таких як темперамент, характер та властивості нервової системи. Стрес зазвичай негативно впливає на психоемоційний стан, викликаючи дратівливість, нервові напруження, агресію, втому й емоційні зриви [5]. Водночас подолання стресу може сприяти розвитку нових рис викладача, формуванню навичок вирішення конфліктних ситуацій, мобілізації для виконання складних завдань і покращенню планування професійної діяльності.

До основних джерел стресу викладачів ЗВО в процесі самоосвітньої діяльності належать:

- великий обсяг нової інформації, яку потрібно засвоїти;
- постійні зміни в освітньому середовищі (упровадження нових технологій, стандартів);
- високі вимоги до професійного розвитку;
- конкуренція з більш молодими й технічно підготовленими фахівцями;
- невпевненість у своїх знаннях або здатності освоїти нові навички;
- брак часу через поєднання викладацької, наукової та адміністративної роботи.

Здатність долати зазначені труднощі великою мірою визначається рівнем стресостійкості й адаптаційного потенціалу, що забезпечує ефективну організацію самоосвітньої діяльності, підтримку мотивації та збереження високого рівня продуктивності викладачів у процесі професійного розвитку.

Зазначимо, що стресостійкість виступає важливим психологічним ресурсом, що підтримує здатність викладачів ЗВО до самоосвітньої діяльності. Високий рівень стресостійкості забезпечує ефективне управління емоційними та когнітивними навантаженнями, які виникають у процесі професійної діяльності, сприяє збереженню мотивації до самоосвіти та швидкій адаптації до змін освітнього середовища. Це дає змогу викладачам організовувати власну самоосвітню діяльність незалежно від зовнішніх стрес-факторів, освоювати нові знання й цифрові технології, підвищувати професійну компетентність і підтримувати високий рівень якості освітнього процесу.

Наголосимо, що стресостійкість є важливим фундаментом для ефективної адаптації до змін у житті людини. Вона визначає, наскільки швидко й результативно людина здатна пристосуватися до нових умов, зберігаючи психоемоційну стабільність і продуктивність. Люди з високою стресостійкістю легше адаптуються до нових обставин, оскільки вміють швидше опановувати негативні емоції та знаходити раціональні рішення. Адаптація до стресових ситуацій передбачає зміну сприйняття проблеми, розгляд її із ширшої перспективи, пошук позитивних аспектів і можливостей. Важливо сприймати виклики як шанс для зростання, ставити перед собою реалістичні цілі, дотримуватись обґрунтованих стандартів та зберігати віру в себе. У контексті самоосвіти це означає готовність приймати зміни в професійному середовищі та ефективно на них реагувати. Взаємозв'язок стресостійкості й адаптації дає викладачам ЗВО можливість успішно протидіяти емоційним навантаженням, швидше опановувати нові знання та навички, а також зберігати психологічне здоров'я в умовах постійних змін.

Варто зауважити, що подолання стресу й успішна адаптація є не лише особистим викликом, а й стратегічним завданням, що потребує системної підтримки викладачів ЗВО. У цьому контексті комплексні програми розвитку психоемоційної стійкості передбачають цілісний підхід до збереження професійних й особистісних ресурсів. Вони можуть включати тренінги з розвитку стресостійкості, психологічного самоменеджменту, методів релаксації та профілактики професійного вигорання, а також інтеграцію практик ментального здоров'я у систему професійного розвитку викладачів.

Підсумовуючи, зазначимо, що стресостійкість є важливим психологічним ресурсом викладачів закладів вищої освіти, який забезпечує ефективну адаптацію до змін у професійній діяльності та освітній сфері, підтримує мотивацію, ментальне здоров'я та активну самоосвітню діяльність. Поєднання особистісних стратегій і комплексних програм розвитку психоемоційної стійкості зміцнює адаптивний потенціал викладачів, забезпечує стабільність та ефективність освітнього процесу, розвиток професійної саморегуляції й здатність до самоосвіти в умовах невизначеності.

Список використаних джерел

1. Мороз Л. І., Сафін О. Д. Модель розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. 2022. Т. 33 (72). № 5. С. 48–53. DOI: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2022.5/08>.

2. Кудінова М. С., Галієва О. М., Сташук О. О. Зміцнення ментального здоров'я здобувачів освіти в умовах війни засобами соціально-психологічного тренінгу розвитку стресостійкості. *Psychological patterns of social processes and personality development in modern society*. Riga : Baltija Publishing, 2023. С. 213–227. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-362-0-12>.

3. Гурлева Т. С., Журавльова Н. Ю. Розвиток компетентностей у вимушено переміщених осіб: стресостійкість, життєві цінності та смисли, критичність мислення, довіра до себе. *Current problems of self-development and*

self-improvement of a person: The II International Scientific and Practical conference, January 13-15, 2025. Antwerp, Brussels, 2025. P.170–176. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744426>.

4. Денищук І. П. Попередження емоційного вигорання та підвищення стресостійкості педагогів під час війни. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 3(210). С. 89–95. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-89-95](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-89-95).

5. Kachmarchyk S. Stress influence on professional activity of academic staff and stress management in institutions of higher education. *Humanities Studios: Pedagogy, Psychology, Philosophy*. 2021. Vol. 9, No. 3. P. 6–11. DOI: <https://doi.org/10.31548/hspedagog2021.03.006>.

Сидорук А. Р.

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-9732-2895>

Козак М. М.

асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-7254-3110>

ВПЛИВ ВІЙСЬКОВОГО КОНФЛІКТУ НА РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У сучасному світі військові конфлікти є однією з найсерйозніших загроз безпеці населення, особливо дітей. Війна не лише чинить значний негативний вплив на фізичне та психічне здоров'я дитини, а й істотно гальмує її розвиток, зокрема формування зв'язного мовлення. І діти з особливими освітніми потребами (ООП) є особливо вразливими.

Проблема дослідження впливу військових дій на розвиток зв'язного мовлення дітей з ООП набуває надзвичайної актуальності в контексті зростання кількості та тривалості конфліктів у світі. Діти, які вже мають різноманітні мовленнєві порушення, потребують спеціалізованої корекційної підтримки. Проте в умовах війни надання цієї допомоги ускладнюється через руйнування освітньої інфраструктури, інтенсивний психологічний стрес, евакуацію та зміну місця проживання, втрату звичного соціального оточення й режиму.

Зв'язне мовлення є фундаментальним елементом формування комунікативних навичок у дітей з ООП. Воно охоплює здатність чітко й логічно формулювати та висловлювати власні думки, ідеї та почуття.

Ефективне володіння зв'язним мовленням дає змогу дітям виражати потреби, взаємодіяти з оточенням, стимулювати пізнавальні процеси та формувати розуміння світу. Для дітей з ООП уміння спілкуватися безпосередньо впливає на успішність у навчанні, соціальну адаптацію та є вирішальним фактором їхньої академічної й соціальної інтеграції [1].

В умовах військового конфлікту першочерговим завданням є забезпечення максимального психологічного благополуччя дитини. Це передбачає стабілізацію психічних функцій, досягнення внутрішньої рівноваги та відчуття задоволеності й цілісності [2].

Під час війни діти часто переживають травматичні події: стають свідками насильства, зазнають втрати близьких, розлуки з родиною або примусової евакуації. Ці стресові фактори спричиняють емоційні та психічні травми, які, своєю чергою, можуть негативно позначитися на здатності дитини ефективно спілкуватися й загалом на процесі розвитку мовлення.

Пережиті воєнні події чинять глибокий вплив на емоційний стан дітей. У відповідь на травму діти можуть демонструвати низку захисних реакцій, як-от: підвищена тривожність і страх, що можуть виникати навіть через незначні подразники; емоційна замкнутість чи, навпаки, смутковий настрій; виникнення нічних жахів; відтворення воєнної тематики в сюжетно-рольових іграх [3].

Особливо небезпечним є ризик розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР), який фіксується у значної частини дітей, що пережили війну. ПТСР може істотно ускладнювати процеси мовленнєвого розвитку, знижувати здатність до концентрації, опрацювання інформації та побудови логічних зв'язків [4].

Травматичні події такого масштабу, як збройний конфлікт чи війна, значно підвищують ризик розвитку ПТСР у дітей. Цей розлад є серйозною загрозою для їхнього психічного здоров'я та може збільшувати ймовірність його прояву вже в дорослому віці, навіть якщо клінічні симптоми не було ідентифіковано в дитинстві [5].

Залежно від віку дитини з'являються специфічні прояви ПТСР. У дітей часто спостерігається відтворення травматичної події через повторювані, нав'язливі елементи у грі. У підлітків, які зазнали травми, зростає схильність до ризикованої поведінки, зокрема зловживання психоактивними речовинами (алкоголь, наркотики, куріння) та самоушкодження. Емоційні порушення включають агресивність, напруженість, апатію, депресивні стани. Фіксуються когнітивні порушення, такі як зниження уваги, пам'яті та здатності до навчання [6].

Умови військового конфлікту створюють комплекс перешкод для розвитку зв'язного мовлення в дітей з ООП. Ці виклики можна умовно поділити на інфраструктурні (ідеться, наприклад, про руйнування освітніх закладів та інфраструктури в зоні бойових дій, відсутність чи скорочення спеціалізованих корекційних програм і навчальних матеріалів, гострий брак логопедів, спеціальних педагогів, психологів та інших фахівців, здатних забезпечити необхідну підтримку й інтервенцію, що значно ускладнює можливість реалізації адекватних корекційних програм для цієї вразливої групи) та психоемоційні (емоційне виснаження й психічні декомпенсації, нестабільність оточення, недостатня соціальна підтримка з боку дорослих), які можуть спричиняти затримки мовленнєвого розвитку та загострення вже існуючих мовленнєвих порушень, зниження комунікативної здатності, що негативно позначається на здатності дітей до спілкування й мовленнєвого розвитку, що, своєю чергою, зменшує шанси на їх успішну соціальну інтеграцію.

Виявлення та задоволення потреб у корекційній підтримці дітей з ООП в умовах конфлікту є критично важливим завданням. Це вимагає комплексної взаємодії урядових структур, громадських організацій, міжнародної спільноти та фахівців [7].

Основні підходи та інструменти:

1. Створення педагогічних і психологічних програм, спрямованих на поліпшення мовленнєвих навичок, психологічну стабілізацію та стимулювання самовираження. Ці програми мають ґрунтуватися на індивідуальному підході,

враховувати потреби й можливості кожної дитини та включати методики, що сприяють розвитку комунікативних умінь.

2. Використання програмних засобів, інтерактивних ігор та відеоматеріалів, що допомагає ефективно стимулювати мовленнєвий розвиток і забезпечує доступ до корекційної освіти навіть у складних умовах.

3. Сімейна підтримка, професійна допомога педагогів і співпраця з громадськими організаціями, які формують стабільне соціальне оточення, необхідне для адаптації та розвитку мовлення дітей у воєнний час.

Існує нагальна потреба в практичних ініціативах у зонах конфлікту для підтримки зв'язного мовлення дітей з ООП. Оцінка ефективності таких стратегій доводить їх здатність значно покращувати комунікативні здібності цієї категорії дітей.

Військові конфлікти критично порушують навчальний процес і змінюють соціальне оточення дітей, що обмежує доступ до якісної освіти та, відповідно, гальмує мовленнєвий розвиток.

Ефективні стратегії підтримки дітей з ООП в умовах війни вимагають комплексного підходу, сфокусованого на психологічній підтримці та соціальній реабілітації, відновленні доступу до освітніх ресурсів.

Ключовим елементом є підтримка фахівців (учителів), що працюють із цією категорією, для розроблення та впровадження індивідуальних планів навчання й корекції мовлення.

Список використаних джерел

1. Крутий К. Л., Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: словник-довідник. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2014. 200 с.

2. Авер'янова А. В. Дослідження психологічного благополуччя особистості в сучасному освітньому просторі. *Ракурси психологічного благополуччя особистості* : зб. тез. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. С. 24–26.

3. Сміт П., Дирегров Е., Юле У. Діти та війна: навчання технік зцілення. Львів : Ін-т псих. здоров'я УКУ, 2014. 84 с.

4. Потанюк Л., Лінник Б. Вплив воєнного конфлікту на розвиток зв'язного мовлення дітей з особливими освітніми потребами: виклики та стратегії підтримки. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2024. № 1 (108). С. 151–160. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2024_1_16.

5. E-health family interventions for parents of children with autism aged 0–6 years: a scoping review / С. Shang et al. *Psychiatry Investigation*. 2024. Vol. 21 (9). P. 925–937. DOI: <https://doi.org/10.30773/pi.2023.0399>.

6. Козлова А., Журавель Т. Що треба знати про посттравматичний стресовий розлад (ПТСР): інформація для батьків. *UNICEF*. 2022. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/stories/about-post-traumatic-stress-disorder>.

7. Somma M., Bennett S. Inclusive Education and Pedagogical Change: Experiences from the Front Lines. *International Journal of Educational Methodology*. 2020. Vol. 6, Iss. 2. P. 285–295. DOI: <https://doi.org/10.12973/ijem.6.2.285>.

Слободенюк О. О.

старший викладач комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», Дніпро, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-2659-3666>

ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГА ЯК МЕХАНІЗМ ОСВІТНЬОЇ СТІЙКОСТІ СУСПІЛЬСТВА В УМОВАХ ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ

Проблема професійного зростання педагогів у кризових ситуаціях розглядається сьогодні як стратегічна не лише в контексті освітньої політики, а й у ширшому, соціально-гуманітарному вимірі. Освіта, як системоутворюючий чинник суспільного розвитку, стає критично важливою для збереження культурної тяглості, підтримання громадянської єдності та формування психологічної стійкості нації. У час війни роль педагога виходить далеко за межі традиційного навчання: він стає провідником цінностей, джерелом стабільності для дітей, які переживають травматичний досвід, і водночас агентом відновлення соціального середовища. Саме тому питання підготовки, підтримки та професійного вдосконалення педагогів в умовах воєнних викликів набуває виняткової актуальності [1].

Військові дії в Україні призвели до масового переміщення дітей, втрати навчальних закладів, порушення освітнього процесу та зниження рівня доступу до якісної освіти в окремих регіонах [2; 3]. Традиційні формати навчання виявилися неефективними або неможливими для реалізації в умовах постійних загроз безпеці, тому система освіти вимушена оперативно трансформуватись. У цих умовах розвиваються гнучкі, мобільні й дистанційні моделі навчання, які дають змогу забезпечити безперервність освітнього процесу навіть у нестабільних середовищах. Така адаптація потребує від учителя не лише методичної майстерності, а й здатності діяти в ситуації невизначеності, швидко реагувати на зміни та підтримувати психологічну рівновагу в себе й учнів [4].

Професійне зростання педагога в умовах воєнних викликів набуває нових вимірів. Воно включає не лише розвиток фахових компетентностей (предметних, методичних і комунікативних), а й формування психологічної витривалості, лідерських рис, емоційного інтелекту, уміння працювати з травмою та відновлювати ресурсний стан колективу. Освітня стійкість суспільства в цьому контексті постає як здатність системи забезпечити навчання за будь-яких умов, а педагоги – як основні носії цієї стійкості. Іншими словами, саме через професійне зростання вчителя формується потенціал суспільства до самовідновлення, інновацій і розвитку після кризи [3].

В умовах воєнних викликів українська система освіти стикається з необхідністю забезпечення безперервності навчального процесу та одночасного розвитку професійної компетентності педагогів. Професійне зростання вчителя в цьому контексті набуває стратегічного значення, оскільки саме через розвиток педагогічної стійкості формується здатність забезпечувати навчальний процес у складних умовах, адаптувати методики до потреб учнів і підтримувати їх

психологічний та соціальний розвиток. Українські науковці підкреслюють: професійний розвиток учителя є невід'ємною складовою неперервної освіти, що передбачає постійне вдосконалення знань, умінь і ціннісних орієнтацій педагога, орієнтованих на розвиток учня та суспільства загалом.

Важливим компонентом професійного зростання українських педагогів є формування емоційної та соціальної компетентності, що забезпечує ефективну взаємодію з учнями, колегами й батьками, особливо в кризових обставинах [1]. Дослідження вітчизняних науковців демонструють, що системне навчання педагогів методів психологічної підтримки, конструктивного вирішення конфліктів, розвитку комунікативних навичок та міжособистісної взаємодії становить невід'ємну частину неперервної професійної освіти. Такі компетентності не лише підвищують ефективність педагогічної діяльності, а й допомагають учителю виступати опорою для учнів, підтримувати їхню мотивацію, формувати адаптивні стратегії поведінки та стійкість до стресових обставин, що виникають у воєнний період.

Особливу увагу в сучасних наукових працях приділяється розвитку критичної рефлексії та рефлексивності педагогів, що розглядаються як ключові механізми професійного самовдосконалення й педагогічної адаптивності. Критична рефлексія передбачає систематичний аналіз власної діяльності, оцінку ефективності застосованих методів, усвідомлення соціального, культурного та етичного контексту освітньої практики, а також корекцію педагогічних стратегій у разі потреби. Рефлексивність, у свою чергу, спрямована на усвідомлення взаємозв'язку між особистими переконаннями, діями педагога та соціальними структурами, в яких він функціонує. Такий інтегрований підхід до професійного зростання формує в учителя культуру свідомого й відповідального підходу до навчання, що має особливе значення для забезпечення освітньої стабільності та розвитку системи освіти в умовах воєнних викликів.

Національний контекст показує, що державна політика у сфері професійного розвитку педагогів підтримує ці процеси через відповідні стандарти та програми неперервної освіти. Державні стандарти освіти визначають ключові компетентності педагога, серед яких особлива увага приділяється здатності до критичного мислення, адаптивності, комунікативним і соціально-емоційним навичкам [5]. Вони є орієнтиром для побудови системи професійного розвитку вчителів, що здатна забезпечити стійкість освітнього процесу навіть у кризових умовах. Професійне зростання вчителя в цьому контексті розглядається не лише як особистий розвиток, а й як механізм зміцнення соціальної стабільності та підвищення готовності суспільства до адаптації у складних умовах.

Професійне зростання вчителя у воєнних умовах є не лише питанням особистого розвитку педагога, а й важливим механізмом забезпечення освітньої стійкості всього суспільства. Воно охоплює широкий спектр компетентностей – від психологічної та емоційної стабільності до управлінських, педагогічних і цифрових навичок, які дають змогу адаптувати освітній процес до постійно змінюваних обставин. Розвиток професійних компетентностей педагогів у кризових умовах створює передумови для ефективного реагування на виклики

воєнного часу, сприяє підтримці високого рівня якості освіти та гарантує безперервність навчання, незважаючи на фізичну чи логістичну роз'єднаність учнів і шкіл [5].

Ключовим аспектом професійного зростання є психологічна підтримка як педагогів, так і учнів. Підготовлений і емоційно стабільний учитель здатний не лише організувати навчальний процес, а й стати опорою для дітей, що переживають стресові ситуації та соціальну дезадаптацію [4]. Педагогічна рефлексія, вміння аналізувати власні емоції та поведінку, а також практики саморегуляції допомагають учителю зберігати внутрішню стійкість та формувати в дітей здатність до адаптації, критичного мислення й емпатійної взаємодії. Таким чином, професійне зростання педагогів безпосередньо впливає на розвиток соціальної стабільності, оскільки через освітній процес відбувається підтримка моральних і культурних цінностей, формування громадянської свідомості та національної ідентичності [2].

Інвестиції в професійний розвиток педагогів слід розглядати як стратегічні інвестиції в майбутнє держави. Освітньо підготовлений учитель, здатний адаптуватися до нестабільних умов, упроваджувати інноваційні методики, використовувати цифрові ресурси та активно підтримувати соціальні ініціативи, створює передумови для стійкості освітньої системи в цілому. Професійне зростання педагогів забезпечує не лише ефективне навчання, а й формування в молодого покоління навичок, необхідних для виживання, соціальної взаємодії та розвитку лідерських рис. У контексті воєнних викликів такі компетентності набувають особливої цінності, оскільки вони допомагають учням зберігати відчуття безпеки, підтримувати інтерес до навчання та розвивати здатність до активного громадянського життя навіть в умовах кризи [4].

Таким чином, професійне зростання вчителя являє собою багатовимірний процес, що поєднує особистісний, соціальний та інтелектуальний розвиток. Воно є інструментом формування освітньої стійкості, що забезпечує збереження й розвиток освітньої системи та суспільства загалом у складних умовах воєнного часу. Підтримка педагогів, їхній розвиток і безперервне навчання стають не лише механізмом адаптації, а й гарантією того, що країна здатна зберігати культурну спадщину, передавати знання та цінності новим поколінням і забезпечувати майбутнє своєї освітньої, соціальної й економічної стабільності.

Список використаних джерел

1. *Кириченко М. О., Просіна О. В.* Професійний розвиток вчителів як чинник зміцнення громадянської стійкості: виклики та перспективи викладання курсу «Захист України. Інтегрований курс». *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2025. Т. 7. № 1. С. 1–7. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2025.7128>.
2. *Освіта України в умовах воєнного стану : інформ.-аналітич. зб. / ДНУ «Інститут освітньої аналітики».* Київ, 2022. 358 с. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/education-of-ukraine_2022.pdf.
3. *Mygal M.* Освіта в умовах війни: виклики та перспективи для України / Інститут аналітики та адвокації. 2023. URL: <https://iaa.org.ua/articles/education-in->

times-of-war-challenges-and-prospects-for-ukraine.

4. *Войтович А.* Освіта в Україні в умовах війни: виклики та реалії підготовки вчителів. *Освітні обрії*. 2025. Т. 59. № 2. С. 72–78. DOI: <https://doi.org/10.15330/obrii.59.2.72-78>.

5. *Безкровний Ю. А.* Забезпечення права на освіту в умовах воєнного стану як основа освітньої діяльності. *Вісник юридичного факультету Ужгородського національного університету*. 2024. Т. 2. № 82. С. 15–22. DOI: <https://doi.org/10.24144/2307-3322.2024.82.2.15>.

Струк Р.-І. В.

здобувач освіти Львівського державного університету безпеки життєдіяльності,
Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-0144-3284>

Кравець І. П.

кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри Львівського державного
університету безпеки життєдіяльності, Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3146-7952>

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Війна в Україні спричинила системну кризу у сфері освіти, що вимагала від держави, педагогів і наукової спільноти швидкого переходу до нових форматів навчання. Руйнування освітньої інфраструктури, вимушене переміщення педагогів і учнів, відсутність стабільного доступу до електроенергії та Інтернету стали серйозними викликами для забезпечення безперервності освітнього процесу. У цих умовах саме цифровізація стала ключовим інструментом збереження доступності освіти.

Згідно з аналітичними звітами Інституту цифровізації освіти НАПН України, понад 42 000 педагогів у 2023 р. узяли участь у моніторингу цифрової готовності. Результати показали, що більшість українських учителів мають базові навички роботи з ІКТ, проте потребують методичної підтримки, технічного забезпечення та підвищення цифрової грамотності для ефективного використання онлайн-платформ у кризових умовах [1]. Наступне дослідження, проведене у 2024 р., підтвердило тенденцію зростання цифрової активності педагогів, однак наголосило на нерівності між регіонами через різний рівень технічного забезпечення та доступу до мережі Інтернет [2].

Питання розвитку цифрових компетентностей педагогічних працівників є визначальним для забезпечення стійкості освітньої системи. У дослідженні О. Я. Стойки [3] підкреслюється, що досвід Угорщини та Польщі може бути корисним для України, особливо у створенні системної моделі цифрової підготовки майбутніх учителів і впровадженні інноваційних підходів до освітнього менеджменту. Розвиток цифрових компетентностей не лише сприяє безперервності навчання, а й створює підґрунтя для подальшої інтеграції української освіти в європейський освітній простір.

Окрему увагу в умовах війни слід приділити формуванню гнучкої освітньої інфраструктури, здатної швидко адаптуватися до кризових ситуацій. В оглядовому виданні [4] наголошується, що цифровізація освіти й науки стає не просто інструментом модернізації, а фактором національної безпеки, що забезпечує неперервність знань, розвиток людського потенціалу та соціальну стійкість держави навіть у надзвичайних умовах.

Таким чином, забезпечення безперервності та доступності освіти в умовах війни є багатовимірним процесом, що поєднує цифрову трансформацію,

підготовку педагогів, інституційну гнучкість і психологічну підтримку учасників освітнього процесу. Ефективна реалізація цих напрямів не лише сприятиме стабілізації системи освіти під час війни, а й стане фундаментом для її подальшої модернізації в післявоєнний період.

Список використаних джерел

1. Результати онлайн-опитування «Готовність і потреби вчителів щодо використання цифрових засобів та ІКТ в умовах війни: 2023»: аналіт. звіт / О. Овчарук та ін. ; за заг. ред. О. Овчарук. Київ : ІЦО НАПН України, 2023. 81 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/736435/>.

2. Овчарук О., Гриценчук О., Кравчина О. Моніторинг готовності та потреб вчителів щодо використання цифрових засобів та ІКТ: 2024 : аналіт. звіт / за заг. ред. О. Овчарук. Київ : ІЦО НАПН України, 2024. 100 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743978/>.

3. Стойка О. Я. Цифровізація підготовки вчителів в Україні в контексті досвіду Угорщини та Республіки Польща. *Освітологія*. 2023. Т. 12. № 12. С. 84–95. DOI: <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2023.12.8>.

4. Цифровізація освіти і науки в період російсько-української війни та відновлення України : оглядове видання / упоряд. : А. Г. Гуралюк та ін. ; наук. ред. А. Г. Гуралюк ; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ : ФОП Ямчинський О. В., 2025. 318 с. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.id/746127>.

Тарара А. М.

кандидат фізико-математичних наук, старший науковий співробітник, доцент, старший науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7517-0651>

Сушко І. В.

студент НТУУ КПІ імені І. Сікорського, спеціальність «Кібербезпека та захист інформації», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-4020-5005>

**ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
УЧНІВ ЛІЦЕЮ ТА СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ
«КІБЕРБЕЗПЕКА І ЗАХИСТ ІНФОРМАЦІЇ» В УМОВАХ ВІЙНИ:
БЕЗПЕРЕРВНІСТЬ, ДОСТУПНІСТЬ, ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК**

Актуальним наразі є обговорення стратегічних напрямів гармонізації освіти України з європейським освітнім простором. Зокрема, важливим фактором для європейської інтеграції України є гармонізація освітніх спеціальностей України з європейськими спеціальностями і стандартами освіти. Актуальним для вищої освіти України є також підвищення стандартів навчання студентів та вимог до якості їхніх знань, умінь і навичок. Однак питання покращення якості освіти *в умовах війни* в Україні значно ускладнюється. Адміністрація шкіл, місцеві громади змушені шукати можливі способи забезпечення безперервності навчального процесу, доступності освіти. У країні облаштовуються укриття, в яких можна не тільки перебувати певний час, а й проводити повноцінний освітній процес. Постійно ведеться відбудова освітньої інфраструктури, учні та вчителі забезпечуються гаджетами для дистанційного навчання й роботи тощо. Аналогічною є ситуація в навчальному процесі університетів. Тому термін «безперервність» стосується не тільки освітнього процесу безпосередньо в ліцеях і університетах, а й у ланці «ліцей – університет», що важливо для реалізації принципу наступності в освітньому процесі.

У контексті викладеного вище в тезах розглянуто сутність і особливості розробленого нами інноваційного підходу щодо навчання студентів, упровадження якого в освітній процес університетів сприятиме підвищенню якості підготовки фахівців за вибраними спеціальностями (особливо важливими для країни в умовах війни) та їхньої подальшої діяльності за фахом. Зазначене, крім того, сприятиме підвищенню рейтингу, гармонізації цих спеціальностей з європейськими спеціальностями.

Останніми роками досить популярними в нашій країні стали такі терміни, як: «кібербезпека», «захист інформації», «кіберпростір», «кібератака», «системи й технології кібербезпеки» та ін. Оволодіти системами, технологіями й методами кібербезпеки, успішно та ефективно використовувати їх на практиці можуть

лише фахівці, які пройшли ґрунтовну підготовку в університетах на відповідних спеціальностях, зокрема на спеціальності «Кібербезпека і захист інформації». Спеціалісти з кібербезпеки, використовуючи відповідні засоби, беруть безпосередню участь у захисті інформації в державних установах, військових структурах, банках тощо. Сформулюємо проблему для її подальшої реалізації: підготовці фахівців на спеціальності «Кібербезпека і захист інформації» сприятиме наявність *своєрідного взаємозв'язку* між технологіями здобувачів освіти в ліцях та системами й технологіями кібербезпеки для студентів зазначеної спеціальності, дотримання дидактичних принципів, як-от «безперервність», «наступність», «доступність» (ланка ліцей – університет) *в умовах війни* (сутність і практична доцільність поняття «своєрідний зв'язок» розкривається нижче). Слід також наголосити, що особливого значення, актуальності вказана спеціальність набуває у зв'язку з прийнятим Верховною Радою України в першому читанні законопроекту № 12349 про створення Кіберсил Збройних Сил України, який передбачає створення нового роду військ. Передбачається, що діяльність Кіберсил буде зосереджуватися на кіберпросторі.

Випускники ліцею, вступивши на спеціальність «Кібербезпека і захист інформації», мають оволодіти знаннями, уміннями, компетентностями в галузі кібербезпеки. В якій мірі студенти перших курсів спеціальності «Кібербезпека і захист інформації» здатні правильно зрозуміти сутність нових для них термінів (зокрема терміна «технології кібербезпеки») та отримувати глибокі знання в цьому контексті? Відповідь на це запитання великою мірою залежить від того, чи правильно, на достатньо високому науково-методичному рівні формувалося *вчителем* поняття «технології» в учнів ліцею та здобувалися необхідні знання, уміння, компетентності. Відповідно до сформульованої проблеми нас цікавитимуть *технології проєктування й конструювання* технічних об'єктів учнями ліцею, які є основним видом творчої діяльності учнів на уроках предмета «Технології». І головне щодо цих технологій: під час виконання учнями творчих дій та операцій проєктування й конструювання технічних об'єктів має місце прояв і подальше *формування особливого виду творчих здібностей* (природних задатків людини). Про що йде мова?

Українським ученим В. О. Моляко доведено, що в процесі проєктування та конструювання технічних об'єктів фахівцями-конструкторами мають місце такі види діяльності психіки людини, її головного мозку (в цілому – розумової діяльності людини): мислення, технічне мислення, творча уява, творча технічна уява, асоціації й асоціативне мислення, інтуїція, *які віднесено до складових основ психології творчості* [1–3]. Ретельний аналіз результатів наших експериментальних досліджень свідчить, що процес проєктування й конструювання технічних об'єктів конструкторами та учнями є досить схожим [3; 4]. Розглянемо *цей процес* і визначимо в ньому місце, роль і важливість зазначених вище складових основ психології.

Передусім слід зазначити, що вчитель має методично правильно організовувати творчу діяльність учнів зі створення технічних об'єктів, використання технологій. Учителі повинні добре розуміти, що успішне й

ефективне виконання учнями творчих дій та операцій *проектування виробу* забезпечують такі складові основ психології, як асоціації, асоціативне мислення, технічна творча уява учнів. Це пояснюється тим, що в процесі формування ідеї, задуму, уявного образу майбутнього виробу, визначення його загального вигляду, форми, складових елементів конструкції тощо *особливо важливими є асоціації, використання учнями різного типу асоціативних зв'язків* із відомими природними та створеними людиною об'єктами: птахами, рибами, рослинами (наприклад із реп'яхом), конструкціями. З різного типу технічних структур, образів, понять, що виникли в учня *за асоціацією*, він має відібрати те, що найбільше відповідає задуму, складеному ним технічному завданню. Водночас створення ідеального, уявного образу технічного об'єкта (виробу), компонування окремих складових частин (вузлів) його структури та «перенесення» отриманих асоціативних образів на розроблюваний учнями технічний об'єкт зможе забезпечити лише його *творча технічна уява*.

У процесі дослідницького пошуку й подальшого проектування виробу учні мають: розробити кілька варіантів конструкції майбутнього виробу відповідно до сформульованих ідей, задуму; виконати аналіз наявних варіантів конструкцій виробу й обрати з них найкращий або ж створити оптимальний, ескізний варіант конструкції на основі кількох наявних. На цій стадії процесу проектування виробу інтенсивно розвивається вже й *технічне мислення*. Найінтенсивніше відбувається розвиток технічного мислення під час виконання учнями *операцій конструювання виробу* [3; 4]. Результати експерименту свідчать, що протягом усього процесу створення виробу *активно «працює» також інтуїція* учнів [5; 6]. Таким чином, *ми детально й аргументовано розглянули місце, роль і важливість складових основ психології творчості (мислення, технічне мислення, технічна творча уява, асоціації й асоціативне мислення, інтуїція) безпосередньо для випадку використання учнями технологій проектування та конструювання технічних об'єктів*.

Вступивши на спеціальність «Кібербезпека і захист інформації», творчі випускники ліцею мають оволодіти технологіями принципово іншого типу (порівняно, наприклад, із виробничими технологіями й тими, що вони вже використовували), здобути необхідні знання, уміння, компетентності в галузі технологій кібербезпеки. *Що зможуть використати студенти зазначеної спеціальності із сукупності своїх творчих здібностей, здобутих ними в ліцеї, тепер уже під час оволодіння технологіями кібербезпеки та в подальшій професійній діяльності?*

Наш досвід навчальної та науково-експериментальної діяльності (зокрема в умовах війни, див. літературу) щодо використання учнями й студентами інших спеціальностей складових основ психології у своїй творчій технічній діяльності дає підстави для такого висновку (гіпотези): володіння повною інформацією про сутність, зміст і особливості використання зазначених складових може бути важливим та потрібним і для студентів спеціальності «Кібербезпека і захист інформації», і для спеціалістів із кібербезпеки. І головне: зазначені складові вони повинні свідомо, доцільно й уміло використовувати. Зробимо аналіз

сформульованого висновку, використавши таку інформацію. В загальному випадку спеціаліст із кібербезпеки має: результативно виконувати аналіз складних ситуацій щодо захисту інформації; виявляти потенційні загрози та заздалегідь прораховувати їх; запобігати новим загрозам і оцінювати рівень ризику; оперативно оцінювати загрози й виявляти їх джерела; розуміти принципи здійснення різних кібератак і вміти від них захищатися; створювати та підтримувати системи захисту тощо [7].

Вище ми розглянули сутність, зміст і особливості творчих дій та операцій, що їх виконують учні під час проєктування й конструювання технічних об'єктів, використання відповідних технологій. *Результати експерименту свідчать, що успішне й ефективне виконання цих операцій учнями можливе лише завдяки свідомому та доцільному використанню розглянутих вище складових основ психології.* Як відомо, у науці, техніці, повсякденному житті людини важливим і доцільним є використання різного типу аналогій. Цей факт забезпечує правомірність формулювання такого висновку. Оволодіння студентами технологіями кібербезпеки, виконання спеціалістом із кібербезпеки наведених вище професійних вимог до його діяльності (зокрема в умовах війни) також потребують психологічного підходу. Успішному виконанню будь-якого із наведених вище обов'язків сприятиме свідоме, глибоко продумане використання спеціалістом із кібербезпеки складових основ психології, що, у свою чергу, сприятиме більш успішній боротьбі із загрозами, потенційним противником. Адже відомо, що володіння основами психології спеціалістом (розвідником, оперативником, співробітником СБУ, а отже, і спеціалістом із кібербезпеки), психологією потенційного противника (ворога) може бути основою успіху.

Запропонований вище інноваційний підхід, висновки можна розглядати також як гіпотезу, оскільки для ґрунтового підтвердження ефективності розглянутого вище для спеціальності «Кібербезпека і захист інформації» потрібні додаткові дослідження й ретельний аналіз експериментальних результатів. Однак в умовах війни виконання таких досліджень є проблематичним як для навчального процесу студентів (він здебільшого є дистанційним), так і для діяльності фахівців із кібербезпеки.

Зауважимо також, що питання важливості свідомого використання учнями складових основ психології під час проєктування й конструювання технічних об'єктів у технологічній освітній галузі учнів розглянуто нами (і теоретично й експериментально досліджено) вперше.

Список використаних джерел

1. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. Моляко, О. Музики. Житомир : Рута, 2006. 320 с. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/2799/1/monographiya.pdf>.
2. Моляко В. А. Творческая конструкторология (пролегомены). Киев : Освита Украины, 2007. 388 с. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/412672.pdf.
3. Мадзігон В. М., Тарара А. М. Технічне проєктування : підручник / за ред. В. М. Мадзігона. Київ : Пед. думка, 2010. 167 с. URL: <https://tinyurl.com/2ef2cefd>.

4. Тарара А. М. Проєктування і конструювання об'єктів техніки : навч. посіб. Київ : КОНВІ ПРИНТ, 2019. 144 с. URL: <https://tinyurl.com/3542fa59>.

5. Тарара А. Психологічні основи творчої технічної діяльності учнів в контексті навчання технологій. *Проблеми сучасного підручника*. 2025. № 34. С. 351–367. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2025-34-351-367>.

6. Тарара А. М. Інтуїція і асоціації у процесі навчання учнів проєктуванню і конструюванню технічних об'єктів. *Інноваційні наукові дослідження в галузі педагогіки і психології* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 11–12 лют. 2022 р.). Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2022. С. 43–46. URL: https://lib.iitta.gov.ua/730289/1/Teza_Tarara_2022.pdf.

7. Системи, технології та математичні методи кібербезпеки. Освітньо-професійна програма. Київ : НТУУ «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», 2025. URL: https://osvita.kpi.ua/sites/default/files/oop/f5_oppb_stmmkb_2025.pdf.

Твердохлебова Н. Є.

PhD, доцент, доцент кафедри безпеки праці та навколишнього середовища Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3139-4308>

Скориніна-Погребна О. В.

доктор соціологічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та психології Харківської державної академії фізичної культури, Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8250-0548>

Рибалко О. В.

викладач кафедри педагогіки та психології Харківської державної академії фізичної культури, Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-1280-8959>

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ: ПРОФІЛАКТИКА ТА ШЛЯХИ ВІДНОВЛЕННЯ РЕСУРСІВ

В умовах тривалого воєнного стану українське суспільство переживає безпрецедентний рівень психологічного напруження. Це стосується й системи освіти. Постійні стресові фактори – небезпека, втрати, невизначеність, нестабільність – призводять до виснаження внутрішніх ресурсів усіх учасників освітнього процесу. Одним із найпоширеніших проявів психоемоційного виснаження в умовах війни є синдром емоційного вигорання – стан хронічної втоми, втрати енергії, зниження мотивації та байдужості до професійної діяльності, що охоплює не лише широкі верстви населення, а й фахівців допоміжних професій (психологів, педагогів, медиків). Важливим і актуальним є питання відновлення особистісних ресурсів, яке стає не лише питанням індивідуального благополуччя, а й умовою збереження психологічної стійкості суспільства в цілому.

Емоційне вигорання характеризується трьома основними ознаками [1]:

1. Емоційне виснаження – відчуття втоми, безсилля, проблеми зі сном і концентрацією уваги.
2. Інтелектуальне та емоційне дистанціювання – втрата емоційного зв'язку з колегами й професійною діяльністю, поява байдужості або цинізму, відсутність мотивації та негативне сприйняття реальності.
3. Зниження професійної ефективності – неспроможність впоратися з робочими обов'язками, унаслідок чого з'являються сумніви у власній компетентності, відчуття марності зусиль.

В умовах війни цей процес набуває колективного характеру: емоційне виснаження стає частиною суспільного досвіду, а межа між професійним і особистим «вигоранням» стирається. Виникає феномен вторинної травматизації, коли людина зазнає сильного стресу не лише через власний досвід, а й через емпатію до чужого болю [2, с. 24]. Тому психологічна підтримка стає ключовим

чинником стабілізації емоційного стану, відновлення ресурсів і профілактики вигорання учасників освітнього процесу.

Основними причинами вигорання є: хронічна тривога та відчуття небезпеки; надмірне навантаження (робота, волонтерство, догляд за близькими); інформаційне перевантаження, «втома від новин»; втрата відчуття контролю; обмежені можливості для самореалізації.

Психологічна підтримка в умовах війни має бути не лише реактивною, а й профілактичною – спрямованою на розвиток внутрішніх ресурсів, відновлення відчуття контролю над життям, формування навичок саморегуляції та емоційної стійкості.

До ефективних стратегій збереження психічного здоров'я належать [3; 4]:

- створення умов для психологічного відпочинку навіть під час активної діяльності;
- усвідомлений догляд за собою (короткі паузи, ритуали турботи, релаксація);
- підтримка соціальних контактів і взаємодопомога;
- розвиток емоційного інтелекту та здатності розпізнавати власні стани;
- планування дня з урахуванням балансу роботи й відпочинку;
- своєчасне звернення до фахівців у разі ознак виснаження.

У мирний час звичними ресурсами відновлення є: стабільність, відпочинок, передбачуваність. Але в умовах війни людина витрачає набагато більше енергії, ніж може відновити природним шляхом, тому ключовим завданням психологічної підтримки стає пошук нових способів ресурсного відновлення і повернення людини до стану внутрішньої рівноваги, відновлення енергетичного, емоційного й духовного потенціалу.

Одним із провідних шляхів ресурсного відновлення є *психоемоційна стабілізація*. Вона включає розвиток навичок саморегуляції через дихальні практики, тілесно-орієнтовані методики, медитації, техніки усвідомленості (mindfulness), короткі вправи на розслаблення. Такі методи допомагають знизити фізіологічні прояви стресу, урівноважити нервову систему й повернути відчуття контролю над тілом і думками [5, с. 424]. Особливо важливо, щоб ці техніки стали частиною щоденного життя, адже регулярна самопідтримка є запорукою емоційної стійкості в тривалій кризі.

Не менш вагомим є *ресурс соціальної підтримки*, який у період війни стає життєво необхідним. Спілкування з близькими, участь у волонтерських або професійних спільнотах, відчуття взаємної турботи і приналежності створюють емоційну опору, знижують рівень ізоляції та безпорадності. Навіть короткі зустрічі чи телефонні розмови можуть мати потужний стабілізуючий ефект.

Особливої уваги заслуговує *баланс між допомогою іншим і турботою про себе*. У кризових умовах українці зосереджені на підтримці інших – членів сім'ї, колег, переселенців, військових. Така діяльність є важливою, однак без внутрішнього ресурсу вона швидко призводить до виснаження. Важливо навчитися бачити турботу про себе не як прояв егоїзму, а як передумову ефективної допомоги. Базовими та критично необхідними елементами самозбереження є: простий відпочинок, якісний сон, прогулянки, харчування.

Значну роль у процесі відновлення відіграє *творчість і символічна діяльність*. Арт-терапевтичні методи, малювання, музика, писання щоденників, рукоділля або будь-яка інша форма самовираження допомагають людині проживати складні емоції, трансформуючи їх у конструктивну енергію. Творчість повертає відчуття сенсу, дає змогу вийти за межі рутини й торкнутися глибинних рівнів особистості.

Не менш важливим напрямом є *пошук сенсу та внутрішніх цінностей*. У період воєнних викликів, коли руйнуються звичні орієнтири, саме усвідомлення власної місії, ролі, навіть у дрібних щоденних справах, надає сил і витривалості. Відчуття значущості власних дій, причетності до спільної мети або допомоги іншим повертає енергію життя. Духовні практики, медитація, роздуми про цінність життя стають важливими складовими цього процесу.

Ще одним аспектом є *структурування життя* – дотримання режиму дня, створення передбачуваних ритуалів, визначення реалістичних завдань і короткострокових цілей, що допомагає повернути відчуття стабільності та впевненості. Маленькі досягнення, навіть найпростіші, підкріплюють відчуття контролю й власної спроможності.

Зрештою, важливо пам'ятати про значення *професійної психологічної допомоги*. Під час війни навіть найбільш стійкі люди можуть відчувати сильне виснаження, тривогу, агресію або апатію. Психолог чи психотерапевт не лише допоможе виявити глибинні причини емоційного вигорання, а й навчить стратегій самодопомоги, адаптованих до конкретної життєвої ситуації.

Усі ці напрями взаємопов'язані й утворюють систему підтримки, у центрі якої – людина як цілісна особистість. Відновлення ресурсів в умовах війни – це не лише повернення енергії, а й формування нової якості життя, в основі якої лежать усвідомленість, гнучкість і людяність.

Таким чином, відновлення ресурсів у разі емоційного вигорання в умовах війни є процесом, який потребує цілісного підходу. Психологічна підтримка стає інструментом не лише психологічної профілактики, а й реальної допомоги, яка дає змогу людині зберегти внутрішню рівновагу, повернути спокій та здатність діяти в кризових умовах.

Список використаних джерел

1. *Bianchi R., Schonfeld I. S.* Examining the evidence base for burnout. *Frontiers in Public Health*. 2023. Vol. 11, 10630726. DOI: <https://doi.org/10.2471/BLT.23.289996>.
2. *Tverdokhliebova N. Ye.* Personal transformations in the process of professional self-realization. *Law and Safety*. 2025. Vol. 96, No. 1. P. 21–28. DOI: <https://doi.org/10.32631/pb.2025.1.02>.
3. *Твердохлебова Н. Є., Семенов Є. О.* Стратегії підтримки фізичного і психологічного здоров'я молоді у кризових ситуаціях. *Фізичне виховання, безпека життєдіяльності і сучасні технології виробництва*: зб. наук. пр. II Всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 21 берез. 2025 р. / Харків. нац. екон. ун-т ім. Семена Кузнеця. Харків : ХНЕУ, 2025. С. 85–87. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/88767>.

4. Семенов Є. О., Твердохлебова Н. Є. Підвищення рівня інформаційно-психологічної безпеки здобувачів вищої освіти в сучасних умовах. *Фізичне виховання, безпека життєдіяльності і сучасні технології виробництва* : зб. наук. пр. II Всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 21 берез. 2025 р. / Харків. нац. екон. ун-т ім. Семена Кузнеця. Харків : ХНЕУ, 2025. С. 169–171. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/88763>.

5. Твердохлебова Н. Є., Євтушенко Н. С. Формування психологічної безпеки студентів у сучасних умовах навчання. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2022. № 1 (1). С. 421–428. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2022-1\(1\)-421-428](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2022-1(1)-421-428).

Чимбай Л. Л.

завідувач сектору системного та телекомунікаційного забезпечення відділу освітнього інформаційного забезпечення ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4647-2471>

ВИКЛИКИ ОСВІТНЬОЇ БЕЗПЕКИ В УКРАЇНІ ПІД ЧАС ВІЙНИ: ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕРЕРВНОСТІ ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Воєнні конфлікти стають серйозним викликом для функціонування національних систем освіти, особливо коли мова йде про тривалу або широкомасштабну війну. В умовах військового часу, в яких вимушена функціонувати освіта України протягом останніх трьох років, серйозною перешкодою освітньої діяльності є ризик безпеки на всій території країни.

Фізична небезпека для учасників освітнього процесу; міграційні процеси і проблеми внутрішньо переміщених осіб; цифрова нерівність, викликана відсутністю доступу до інтернету або цифрових пристроїв, особливо в сільських районах та зонах бойових дій; психологічні навантаження стали предметом низки наукових досліджень, серед яких праці О. М. Топузова, М. В. Головка, О. І. Локшиної, Є. В. Реньова, В. Ю. Бикова, О. М. Паламарчук, І. М. Габи, І. Г. Саранчі [1-4].

Науковець Є. В. Реньов дослідив значення для України Декларації про безпеку шкіл, яка є міжурядовим політичним зобов'язанням, спрямованим на захист учнів, вчителів і навчальних закладів від негативних наслідків збройних конфліктів [2]. З часу ухвалення Декларації у багатьох країнах політика держави стосовно освіти у час збройного конфлікту набула змін, і їхній досвід може бути корисним для України.

Освіта виявилась найчутливішою до спричинених збитків ланкою. Агресія зі сторони рф призвела не лише до дестабілізації навчального процесу, але й до знищення освітньої та наукової інфраструктури.

За даними проєкту Міністерства освіти і науки України (МОН) «Освіта під загрозою» [5], станом на вересень 2025 р. із 397 зруйнованих закладів освіти 224 – школи. Найбільше закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) знищено в Донецькій (63), Харківській (60), Херсонській (39) областях. Пошкодження різного ступеня зазнали 3 797 закладів освіти, із них 1 767 шкіл. Найбільше таких ЗЗСО в Дніпропетровській, Донецькій, Київській, Миколаївській, Харківській, Херсонській областях. Варто зауважити, що бойові дії і бомбардування продовжуються, тому дані постійно змінюються.

Наслідки пандемії COVID-19, воєнної агресії рф і воєнний стан в Україні вплинули на функціонування системи освіти як у питаннях управління, організації освітнього процесу (з'явилися нові нетрадиційні форми освітнього процесу), комунікації, так і створення й використання цифрового освітнього контенту. Завдяки низці рішень та інновацій Україна змогла частково адаптувати

освітній процес до нових умов. Багато закладів, у тому числі ті, що знаходяться поблизу зони бойових дій, перейшли на дистанційну форму навчання. Завдяки платформам Zoom, Google Classroom, Moodle та «Всеукраїнська школа онлайн» освітній процес було відновлено в короткі терміни.

Статистичні дані за 2024/2025 н. р. свідчать, що в цілому по Україні 58,59 % шкіл мають платформи для організації дистанційного навчання, із них у міських поселеннях таких шкіл налічується 65,30 %, в сільській місцевості – 53,78 %. Найбільше зазначених закладів, понад 90 %, як в містах, так і в сільській місцевості, в Донецькій, Рівненській, Сумській, Черкаській областях.

Дистанційна форма навчання потребує оснащення швидкісним інтернетом. У більшості областей понад 80 % ЗЗСО мають дротовий або бездротовий доступ до інтернету зі швидкістю понад 30 Мбіт/с. У Донецькій, Київській, Кіровоградській, Одеській, Полтавській, Рівненській, Черкаській, Чернівецькій областях та м. Києві швидкісним інтернетом забезпечено понад 90 % закладів.

Міжнародними організаціями UNICEF, UNESCO, Save the Children надано фінансову, технічну та методичну підтримку для забезпечення безперервного освітнього процесу в українських закладах [6; 7].

Незважаючи на продовження воєнного стану сьогодні переважна частина ЗЗСО повертається до очної і змішаної форми навчання. За даними МОН число дітей, які перебувають на контрольованій урядом території і навчалися дистанційно, протягом 2024/2025 н. р. скоротилося на 100–150 тис. Станом на початок 2025/2026 н. р. 59,50 % учнів навчається за очною формою, 10,47 % залишається на дистанційному навчанні в Україні і 9,73 % навчається дистанційно з-за кордону, 20,30 % дітей вчиться за змішаною формою. Крім того, 42 957 дітей навчаються дистанційно на тимчасово окупованій території [8].

Для дослідження безпекової ситуації у закладах освіти та територіальних громадах МОН започаткувало комплексну ініціативу «Школа офлайн», метою якої є відновлення очного навчання в регіонах, де це дозволяють умови безпеки.

У межах реалізації політики «Школа офлайн» постановою КМУ від 02.08.2024 № 866 [9] була затверджена методика оцінки ризиків безпеки в системі освіти, яка дасть змогу визначати, яку школу можна перевести на очне/змішане навчання, а для якої безпечніше залишатися на дистанційній формі. На основі прийнятої методології МОН наказом від 30.08.2024 № 1231 зі змінами [10] затвердило перелік територіальних громад за рівнем ризику безпеки для очного навчання. Для кожної громади визначено один із п'яти і одного додаткового рівнів ризику безпеки в системі освіти: непереборний (навчання дистанційне), дуже високий (навчання дистанційне), високий (очне або змішане навчання за наявності належних укриттів), помірний (очне або змішане навчання за наявності найпростішого укриття, можливе підвезення дітей з інших регіонів), задовільний (можливий очний формат), нефіксований (для розрахунку ризику не вистачає даних).

Аналіз засвідчив, що до непереборного рівня віднесено всі громади АРК і м. Севастополь, а також 202 громади 8 областей на лінії зіткнення, або де відбуваються активні бойові дії, зокрема всі громади Луганської області. Непереборний, дуже високий і високий рівні надано майже половині громад (46 %) областей України (без урахування АРК і м. Севастополя) (рис. 1).

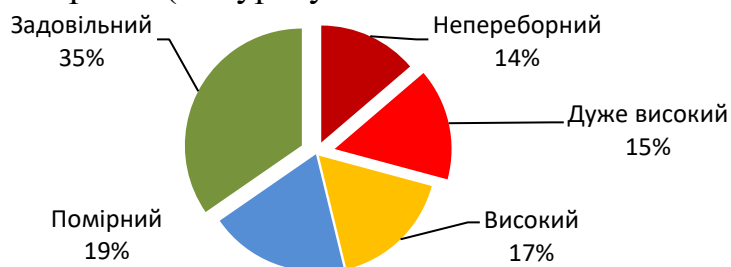


Рис. 1. Розподіл територіальних громад за рівнями ризику безпеки, %
Побудовано автором за: [10].

Зонування відбувається не по області, а по закладах освіти. Дослідження в розрізі областей показало, що ні одна з областей не має задовільного рівня ризику безпеки в освіті по всій території (рис. 2). Найбільше громад з меншим рівнем ризику в західному регіоні.

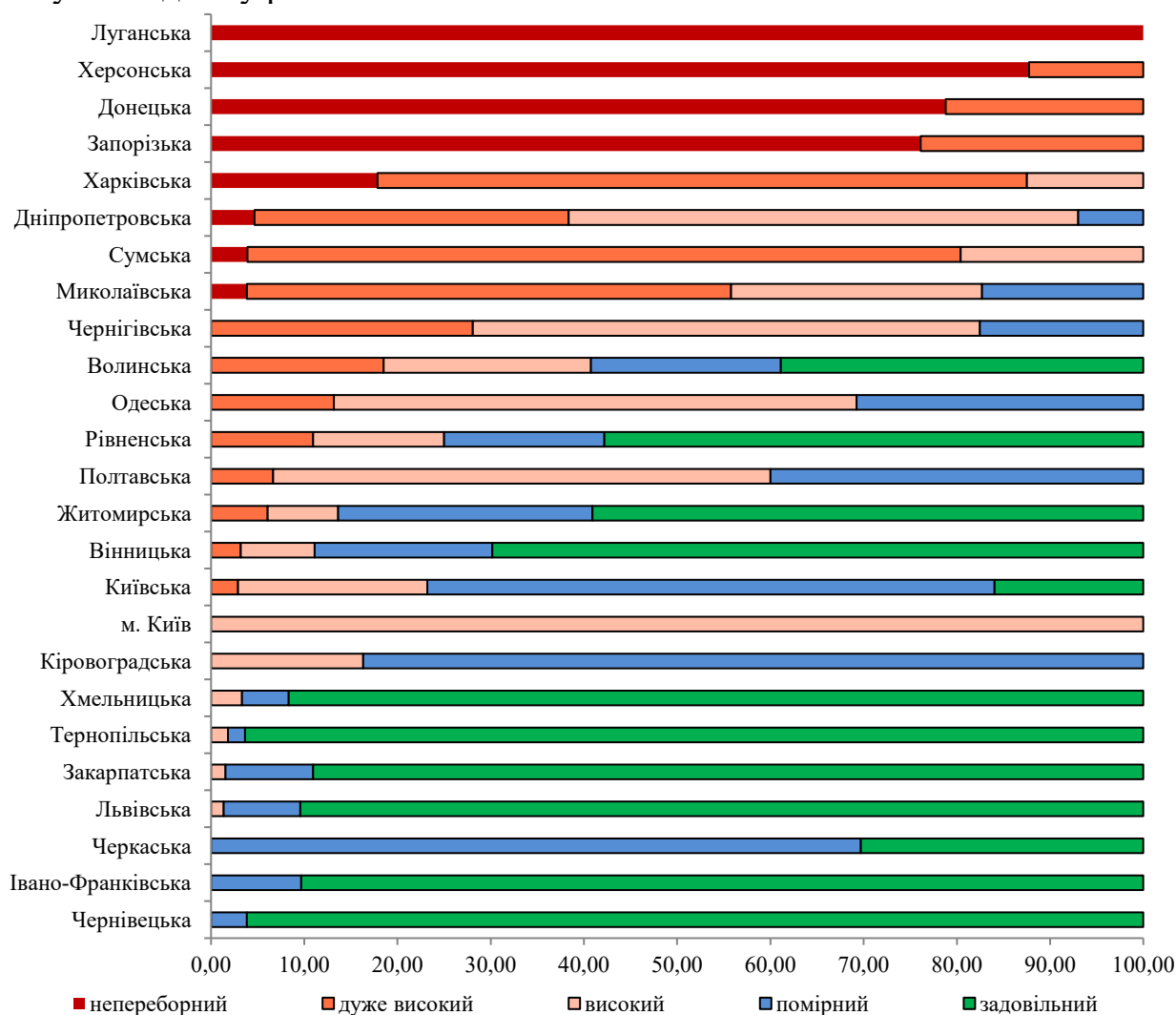


Рис. 2. Розподіл рівнів ризику безпеки в областях
Побудовано автором за: [10].

Під час розробки державної політики у сфері освіти потрібно враховувати особливості кожного закладу. Зокрема в громадах з високим рівнем ризику безпеки адміністрація мала би сфокусуватись на будівництві радіаційних укриттів та споруд подвійного призначення. Проте таке будівництво може бути неефективним у громадах з дуже великим ризиком.

МОН вважає, що зонування допоможе зменшити безпекові ризики при формуванні освітньої політики, вибору місць для укриттів, відновлення очного або змішаного навчання, при розподілі коштів освітньої субвенції при фінансуванні територіальних громад.

Державним бюджетом України передбачено три субвенції, кошти яких направляються на укриття, протипожежну безпеку; придбання автобусів, які дозволяють організацію освітнього процесу в очному або змішаному форматі в закладах, що мають укриття. У 2024 р. на укриття виділено 2,5 млрд грн. і додатково на прифронтові території дотацію 5 млрд. грн. Крім того, 1 млрд грн було спрямовано на придбання шкільних автобусів з дотацією 216 млн грн. Завдяки цим заходам понад 100 тис. учнів повернулись до очного навчання.

У 2025 р. в рамках комплексної програми Школа офлайн запроваджено ширший підхід до безпеки в школах в рамках експериментального проєкту, порядок реалізації якого ухвалений відповідною постановою КМУ [11]. Кошти розподіляються закладам з очною/змішаною формою навчання, що не розташовані в непереборній зоні ризику і не мають пошкоджень, або пошкодження усунені. Пріоритет розподілу – військові ліцеї і школи в експериментальному проєкті.

Наведений вище перелік заходів забезпечення безперервності та доступності освіти під час війни не є вичерпним. Концепція безпечної школи стала ключовою для нашої держави в складних умовах воєнного часу. Україна продемонструвала приклади адаптації, які можуть бути використані як модель для інших країн. Реалізовані Урядом дії підтверджують, що освіта повинна залишатися незмінною цінністю навіть у найскладніших умовах.

Список використаних джерел

1. *Топузов О., Головка М., Локишина О.* Освітні втрати в період воєнного стану: проблеми діагностики та компенсації. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 1. С. 5–13. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-5-13>.
2. *Реньов Є. В.* Декларація про безпеку шкіл та її значення для України. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2024. № 9. С. 402–405. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0374/2024-9/96>.
3. *Биков В. Ю.* Цифровізація освіти – імператив інтеграції України у світовий інформаційний простір. *Освіта і суспільство*. 2022. № 10–11. С. 6–7. URL: https://naps.gov.ua/uploads/files/press/ois/2022/ois10-11_2022.pdf.
4. *Паламарчук О. М., Габа І. М., Саранча І. Г.* Навчальний посібник для підготовки членів ініціативних груп із територіальних громад до проведення заходів, спрямованих на підтримку внутрішньо переміщених осіб. Вінниця, 2025. 46 с. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/535d3d02-e1b2-4d13-9dd7-0f1459e81693/content>.

5. Освіта під загрозою / М-во освіти і науки України. URL: <https://saveschools.in.ua/>.

6. Огляди гуманітарної ситуації 2025 / UNICEF Україна. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/stories/humanitarian-situation-reports-2025>.

7. Україна: Google та ЮНЕСКО надали вчителям 50 000 комп'ютерів / UNESCO. URL: https://www.unesco.org/en/articles/ukraine-50000-computers-provided-teachers-google-and-unesco?utm_source=chatgpt.com.

8. В українській системі освіти наразі навчаються понад 3,7 мільйонів учнів – МОН. *Медіацентр Україна*. URL: https://mediacenter.org.ua/uk/v-ukrayinskij-sistemi-osviti-narazi-navchayutsya-ponad-3-7-miljoniv-uchniv-mon/?utm_source=chatgpt.com.

9. Про затвердження Методики оцінки ризиків безпеки в системі освіти, пов'язаних із збройною агресією Російської Федерації проти України : постанова Кабінету Міністрів України від 02.08.2024 № 866. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/866-2024-%D0%BF#Text>.

10. Про затвердження Переліку територіальних громад за рівнем ризику безпеки в системі освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 30.08.2024 № 1231. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1339-24#Text>.

11. Про реалізацію експериментального проекту щодо посилення безпеки освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти в умовах правового режиму воєнного стану : постанова Кабінету Міністрів України від 01.11.2024 № 1245. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1245-2024-%D0%BF#Text>.

Щербина С. В.

кандидатка історичних наук, доцентка, доцентка кафедри історії України, археології та краєзнавства Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, Чернігів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3983-8148>

**ДИТЯЧИЙ ДОСВІД ВІЙНИ КРІЗЬ ПРИЗМУ УСНОЇ ІСТОРІЇ
ДОРΟΣЛИХ СВИДКІВ**

Повномасштабна війна в Україні спричинила глибокі соціальні трансформації, які суттєво вплинули на дитячий досвід. У період воєнних випробувань діти належать до найбільш уразливих соціальних груп, а їхнє сприйняття подій, зафіксоване в спогадах дорослих свідків, стає цінним джерелом для дослідження механізмів психологічної адаптації, соціальної солідарності та освітніх змін.

Усна історія як метод гуманітарного дослідження дає змогу реконструювати індивідуальні переживання, відтворити «людський вимір» історії та почути голос тих, хто зазвичай залишається поза межами офіційних наративів – передусім дітей [1, с. 216–217].

Метою дослідження є аналіз особливостей дитячого досвіду війни на Чернігівщині на основі усних свідчень дорослих респондентів, а також з'ясування ролі усної історії в збереженні колективної пам'яті про події повномасштабного вторгнення в Україну. Інтерпретація розповідей дорослих свідків допомагає реконструювати сприйняття війни дітьми, виявити характерні емоційні реакції, форми страху, надії та адаптації в дитячому середовищі. Наукова й освітня цінність такого підходу полягає в можливості інтеграції усноісторичних матеріалів у навчальний процес, зокрема у викладання історії, громадянської освіти, психології та культурології. Використання усних свідчень сприяє формуванню емпатії, критичного мислення та усвідомленню цінності людського досвіду в умовах суспільних потрясінь.

Джерельна база дослідження ґрунтується на усних свідченнях, зібраних під час літньої етнографічної практики студентів Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського у 2025 р. У межах польових робіт було проведено опитування мешканців Михайло-Коцюбинської, Сновської та Киселівської громад Чернігівщини. Отримані усноісторичні матеріали репрезентують специфіку переживання війни дітьми – особливості їхнього повсякденного життя, поведінкових адаптацій і емоційних реакцій в умовах постійної загрози.

Аналіз зібраних наративів дає змогу реконструювати реальність повномасштабного вторгнення очима дітей: від страху, спричиненого обстрілами та руйнуванням освітньої інфраструктури, до проявів витримки, внутрішньої мобілізації, підтримки й солідарності з боку родин і громади. Усні свідчення мають значний гуманітарний і пізнавальний потенціал, оскільки

фіксують емоційні виміри дитячого досвіду, розкривають механізми адаптації та формують ціннісну основу для збереження колективної пам'яті.

Проведене дослідження дало змогу відтворити картину дитячого життя під час війни на Чернігівщині крізь призму спогадів дорослих очевидців. Отримані матеріали засвідчують, що сприйняття війни дітьми було багаторівневим і тісно пов'язувалося з досвідом сімей та місцевої спільноти. Ці наративи формують спільний простір пам'яті про пережиті події та сприяють глибшому суспільному осмисленню травматичного минулого.

Респонденти зазначали, що діти гостро реагували на звуки вибухів, втрату звичного середовища та руйнування освітніх закладів. Особливе місце у свідченнях посідають оповіді про знищені школи, дитячі майданчики та домівки, які символічно уособлювали втрату безтурботного дитинства.

Нерідко дорослі згадували, що навіть після завершення активних бойових дій діти досі відчують страх перед гучними звуками, ховаються під час тривоги і звертаються до батьків зі словами: «Мамо, мені страшно». У спогадах респондентів трапляються й короткі, але промовисті епізоди, що передають атмосферу дитячого сприйняття війни. Так, одна з матерів пригадує слова своєї дитини, вимовлені під час обстрілу: «Не волнуйся, то “град” летить» – спробу заспокоїти дорослих, яка парадоксально свідчить про глибину пережитого стресу та прагнення дитини раціоналізувати небезпеку. Водночас у дитячих висловлюваннях виразно простежується бажання перемоги, віра в єдність народу та прагнення протистояти ворогу, що свідчить про формування нової громадянської свідомості з раннього віку.

Змінюється й сам дитячий досвід: у повсякденних іграх з'являються нові сюжети, пов'язані з військовою тематикою, – «стрілялки», «гра у війну», «захист міста». Такі ігрові практики, попри їх тривожний зміст, виконують психологічну функцію адаптації, допомагаючи дітям осмислити пережите, подолати страх і знайти способи впливу на реальність, в якій вони змушені жити [2, с. 29].

У більшості свідчень простежується прагнення дорослих уберегти дітей від безпосередніх проявів війни, зберегти для них відчуття безпеки та психологічної рівноваги. Разом із тим навіть у таких умовах діти виявляли високу соціальну активність і потребу бути корисними спільноті. Вони активно долучалися до волонтерських ініціатив: допомагали у виготовленні маскувальних сіток, зборі речей і продуктів для військових, брали участь у благодійних ярмарках. Важливою формою дитячої участі стали також творчі прояви підтримки: малюнки, поробки, листи й обереги для захисників, які символізували вдячність і надію. Такі дії не лише формували в дітей відчуття причетності до спільної справи, а й сприяли розвитку громадянської свідомості, емпатії та відповідальності. Прагнення допомогти стало своєрідною стратегією подолання страху та невизначеності, а також важливим кроком до морального й духовного поступу покоління, що зростає у воєнний час.

У період активної фази повномасштабного вторгнення російських збройних сил на територію Чернігівщини освітній процес було фактично припинено. У цей час основна увага суспільства зосереджувалася не на навчанні, а на забезпеченні базової безпеки та виживанні населення. Більшість закладів

загальної середньої освіти тимчасово припинили роботу. Освітня інфраструктура області зазнала значних руйнувань: частина шкіл була знищена або серйозно пошкоджена, що зумовило потребу в подальшій реконструкції й капітальному ремонті. Показовими є приклади села Михайло-Коцюбинське, де внаслідок авіаційних ударів було зруйновано будівлю місцевої школи, та села Ягідне, де окупанти перетворили приміщення школи на місце насильницького утримання місцевих мешканців – дорослих і дітей [1, с. 220]. Ці випадки стали символами гуманітарної катастрофи, спричиненої війною, і свідчать про глибокий травматичний вплив збройної агресії на освітній простір регіону.

Поступове відновлення навчального процесу розпочалося лише з травня 2022 р., коли окремі громади Чернігівщини повернулися до змішаного (очного та дистанційного) формату навчання. Важливу роль у цьому процесі відіграли гуманітарні місії, міжнародні організації та благодійні фонди, які забезпечували навчальні заклади необхідним обладнанням, технікою й матеріалами.

Попри часткову стабілізацію, станом на 2025 р. ситуація в освітній сфері регіону залишається складною. Освітній процес часто переривається через повітряні тривоги, вибухи, нестабільне електропостачання та відсутність надійного інтернет-зв'язку. Однією з найкритичніших проблем залишається недостатня кількість укриттів, придатних для проведення повноцінного навчання.

Згідно із сучасними дослідженнями, діти, які пережили травмуючі події, нерідко уникають болісних спогадів, що допомагає їм тимчасово знизити емоційне напруження. Водночас така стратегія може уповільнювати адаптаційні механізми та ускладнювати повернення до стабільного повсякдення [3, с. 197].

Водночас, навіть за таких умов, діти демонструють високу адаптивність і психологічну стійкість. Вони активно долучаються до навчальних і творчих проєктів, беруть участь у позашкільних ініціативах, що сприяють збереженню мотивації до навчання. Респонденти зазначають, що освітній процес, попри всі труднощі, продовжує виконувати не лише пізнавальну, а й терапевтичну функцію – допомагає дітям долати тривогу, відновлювати почуття безпеки та нормальності в умовах воєнної реальності.

Свідчення респондентів демонструють формування нових уявлень про героїзм, патріотизм і солідарність. Діти, спостерігаючи за подіями війни безпосередньо або через досвід дорослих, засвоювали образи мужності, жертвності та гуманності. В умовах воєнного часу особливої ваги набуває формування ідеалу українського воїна – захисника, який уособлює не лише силу та відвагу, а й моральну стійкість, відповідальність і готовність до самопожертви заради спільного блага. Для багатьох дітей цей образ став частиною щоденної реальності: він проявляється в розповідях батьків, шкільних заходах, волонтерських ініціативах, дитячих малюнках і спогадах. Через такі уявлення формується система цінностей, у центрі якої – любов до Батьківщини, повага до військових і віра в перемогу.

Дитячий досвід війни постає не лише як свідчення травматичних подій, а й як простір морального та громадянського становлення покоління, для якого поняття героїзму, солідарності й відповідальності набуває особистісного змісту.

Цей процес має глибокий соціокультурний вимір, адже саме через нього відтворюється національна пам'ять і формується колективна ідентичність у післявоєнному суспільстві.

Зафіксований у спогадах дорослих досвід дітей є важливою складовою колективної пам'яті про війну. Його осмислення має не лише наукову, а й освітню цінність: воно сприяє вихованню емпатії, гуманістичних орієнтирів та психологічної стійкості молоді. Отримані результати можуть бути використані при розробленні навчальних програм з історії, громадянської освіти та психологічної підтримки дітей у кризових ситуаціях. Інтеграція усноісторичних матеріалів у сучасну систему освіти узгоджується з європейськими підходами до розвитку компетентностей пам'яті, критичного мислення і громадянської свідомості. Такий підхід сприяє гуманізації освітнього процесу, формуванню культури пам'яті й утвердженню національної ідентичності як невід'ємної складової стійкого демократичного суспільства.

Список використаних джерел

1. Щербина С. Усноісторичні дослідження Чернігівщини та розвиток меморіального туризму в умовах російсько-української війни. *Консенсус*. 2025. № 2. С. 213–224. DOI: <https://doi.org/10.31110/consensus/2025-02/213-224>.

2. Висоцька О. Соціальний простір буття дитини у воєнний та повоєнний періоди: спроба феноменологічної реконструкції. *Вісник НЮУ імені Ярослава Мудрого. Сер. : Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2025. Т. 3. № 66. С. 26–41. DOI: <https://doi.org/10.21564/2663-5704.66.337887>.

3. Коцур Р. В., Ковба М. В. Дослідження впливу війни на психологічне здоров'я дітей: сучасний стан та шляхи подолання негативних наслідків. *Present and future: priority areas of research in scientific and educational activities : Abstracts of VII International Scientific and Practical Conference (February 17-19, 2025, Prague, Czech Republic)*. Prague, 2025. P. 195–199. URL: <https://tinyurl.com/34jm9cc2>.

Якимчук Г. В.

наукова співробітниця лабораторії психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1272-6290>

ПРОБЛЕМИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ

В умовах воєнного стану і небезпек через військові дії забезпечення належної роботи закладів освіти, інклюзивно-ресурсних центрів є викликом у забезпеченні доступності освіти дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Проте попри складнощі система освіти продовжує пристосовуватися до воєнних умов, упроваджувати нові підходи та розширювати можливості підтримки дітей з ООП.

Серед основних проблем забезпечення неперервності освіти дітей залишаються: безпекова ситуація, переміщення здобувачів освіти та фахівців і пов'язані з цим зміни у формах надання послуг (змішані та дистанційні формати).

Дистанційна форма навчання стала невід'ємною частиною реалізації безперервності освітнього процесу незалежно від зовнішніх обставин. З 1 вересня 2025 р. упроваджено адаптовані зміни щодо особливостей дистанційного навчання в закладах освіти [1]. Неперервність корекційно-розвиткового складника навчання осіб з ООП у закладах загальної середньої та дошкільної освіти за дистанційною формою забезпечується врахуванням індивідуальної програми розвитку, індивідуальних потреб, можливостей, здібностей, мотивації й інтересів таких осіб, проведенням додаткових психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових занять (послуг) із використанням технологій дистанційного навчання за погодженням із батьками, участю асистента вчителя та/або асистента учня [2].

Збереження освітнього процесу для згаданої категорії дітей має вирішальне значення для зменшення негативного впливу на загальний розвиток дитини з ООП нерегулярності надання корекційно-розвиткової допомоги. Проте, незважаючи на розширення можливостей організації дистанційного навчання і тривалий час застосування його технологій, досі спостерігаються характерні проблеми в його реалізації зі здобувачами з ООП під час війни. Озвучимо такі з них:

- необхідність індивідуального підходу та спеціальних методик навчання дітей з ООП у дистанційному форматі;
- необхідність розширення спектра послуг через виникнення в дітей труднощів психологічного характеру, пов'язаних із травмівним психоемоційним впливом через бойові дії, який ускладнює здатність до навчання [3];
- відсутність живого спілкування з однолітками й учителями, що призводить до соціальної ізоляції та зниження комунікативних навичок;

- недостатність мотивації, що ускладнює процес навчання та вимагає додаткових зусиль від батьків і вчителів;
- необхідність значної участі батьків у навчанні дітей за дистанційною формою, наявності в них часу та навичок роботи з дітьми [4];
- необхідність психолого-педагогічної підтримки та консультативної роботи з батьками й педагогами;
- ускладненість забезпечення безперебійного зв'язку через постійні повітряні тривоги та відключення електроенергії;
- брак кадрового потенціалу й фінансування послуг.

Отже, перспективним інструментом недопущення поглиблення порушень психофізичного розвитку через тривале відчуження дітей з ООП від навчання та розвитку залишається дистанційне навчання.

Дистанційне навчання дітей з ООП стикається з викликами, які можна розглядати як зовнішні чи внутрішні бар'єри на шляху успішного впровадження дистанційної освіти. На противагу цьому усунення перешкод, не пов'язаних із військовими діями, а саме адаптація технологій та індивідуалізація навчання за активної участі батьків і фахової підтримки, здатне поліпшити процес навчання й розвитку дітей з ООП у дистанційному форматі.

Список використаних джерел

1. Про затвердження Змін до деяких нормативно-правових актів Міністерства освіти і науки України щодо забезпечення здобуття загальної середньої освіти в умовах воєнного стану : лист Міністерства освіти і науки України від 17.06.2025 № 865. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-zmin-do-deiakykh-normatyvno-pravovykh-aktiv-ministerstva-osvity-i-nauky-ukrainy-shchodo-zabezpechennia-zdobuttia-zahalnoi-serednoi-osvity-v-umovakh-voiennoho-stanu> (дата звернення: 19.10.2025).
2. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2020 № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text> (дата звернення: 19.10.2025).
3. *Прохоренко Л.* Діяльність інклюзивно-ресурсних центрів в умовах війни: міфи та реалії. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.* 2025. № 1 (26), С. 183–199. DOI: <https://doi.org/10.33189/epsn.v1i26.285>.
4. Організаційно-функціональні моделі інклюзивно-ресурсних центрів в умовах децентралізації (з досвіду роботи) / авт. кол.: Т. В. Жук, Т. Д. Ілляшенко, Т. Д. Каменчук, А. Г. Обухівська, Г. В. Якимчук ; за ред. А. Г. Обухівської, Т. Д. Ілляшенко. Київ : Український наук.-метод. центр практ. психології і соц. роботи, 2022. 102 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732630/1/Organization%20models%20IRC.pdf>.

Алексеева С. В.

доктор педагогічних наук, головний науковий співробітник відділу моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України, Київ, Україна

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-8132-0465>

МОЖЛИВОСТІ EDTECH-ПЕДАГОГІКИ: ЦИФРОВІ ОСВІТНІ ПЛАТФОРМИ ТА ХМАРНІ СЕРВІСИ ЯК ОСНОВА НОВОЇ АРХІТЕКТУРИ НАВЧАННЯ

EdTech-педагогіка – це педагогіка, яка інтегрує освітні технології (EdTech) для покращення процесу навчання. Вона охоплює використання різноманітних інструментів, таких як онлайн-платформи, інтерактивні дошки, програмне забезпечення та мобільні додатки, для створення більш ефективного, доступного й персоналізованого освітнього середовища. Головна мета – зробити освіту зручнішою та досягти кращих результатів навчання як для учнів, так і для викладачів [1].

EdTech-педагогіка – це педагогічна концепція й методологія використання EdTech-технологій у навчанні з метою підвищення ефективності, мотивації та індивідуалізації освітнього процесу. Така педагогіка виступає інтеграційною ланкою між технічним потенціалом інновацій та гуманістичними цінностями освіти цифрової доби [2]. Вона фокусується на педагогічних стратегіях, принципах і моделях ефективного використання цих технологій для розвитку компетентностей та творчості здобувачів освіти.

EdTech-педагогіка реалізується через освітні технології (Edtech), які є інтеграцією цифрових інструментів, програмного забезпечення та онлайн-ресурсів в освітньому процесі. Це охоплює широкий спектр рішень – від інтерактивних дошок у класах до складних онлайн-платформ для дистанційного навчання, від мобільних навчальних додатків до систем штучного інтелекту, що персоналізують освітній досвід [3].

Ключові аспекти Edtech-педагогіки: інтеграція технологій (упровадження цифрових інструментів у навчальний процес – від простих презентацій до складних систем штучного інтелекту та віртуальної реальності); *персоналізація:* (адаптація освітнього контенту під індивідуальні потреби, темп і стиль навчання кожного учня) [4]; підвищення ефективності (використання технологій для оптимізації роботи вчителів, наприклад за допомогою систем управління навчанням (LMS), для відстеження прогресу та надання зворотного зв'язку); доступність (розширення доступу до освіти незалежно від географічного розташування чи віку учня завдяки онлайн-курсам, дистанційному навчанню та мобільним додаткам) [5]; залученість учнів (створення більш інтерактивного та захопливого навчального досвіду за допомогою ігрових елементів, симуляцій і мультимедійного контенту).

Основні інструменти Edtech-педагогіки: онлайн-платформи (дистанційні курси, освітні центри та системи для корпоративного навчання); інтерактивне

обладнання (інтерактивні дошки, проєктори та планшети); програмне забезпечення (додатки для навчання, тренажери, програмні симулятори) [6]. *Методи Edtech-педагогіки*: змішане навчання, «перевернуті» класи, адаптивне навчання.

Як відомо, цифрова трансформація освіти, що була посилена світовою кризою дистанційного навчання під час пандемії COVID-19, створила запит на системні рішення, які забезпечують безперервність, гнучкість і масштабованість освітнього процесу. Центральними елементами такої трансформації стали цифрові освітні платформи (Learning Management Systems, MOOC-платформи, національні портали) та хмарні сервіси, які надають інфраструктуру для зберігання, обробки й доставки контенту і сервісів у режимі On-Demand. Ці технології формують нову архітектуру навчання, тобто сукупність технологічних шарів, педагогічних практик і управлінських механізмів, що взаємодіють для досягнення освітніх цілей [7].

Цифрова освітня платформа – це інтегрований набір сервісів для створення, доставки, адміністрування та оцінювання освітніх програм. Хмарні сервіси забезпечують технічну базу: масштабовану потужність, зберігання даних, API-інтеграції й можливість швидкого розгортання нових сервісів. Однак технологічна інфраструктура сама по собі не гарантує освітнього ефекту – необхідна EdTech-педагогіка як методологія проєктування навчальних сценаріїв, що трансформує технічні можливості в навчальну цінність (персоналізація, адаптивність, колаборативність). Таким чином, платформи + хмара = інструмент; педагогіка гарантує спосіб його цілеспрямованого застосування.

Архітектура сучасної цифрової платформи навчання складається з таких шарів: інфраструктурний шар (апаратні та віртуальні ресурси – сервери, сховища, резервування; хмара забезпечує еластичність, доступність і економію на капітальних витратах); платформний шар (сервіси управління курсами, контентом, обліком студентів і комунікацією); аналітичний шар (збір та обробка навчальних даних, адаптація контенту, раннє виявлення ризиків відстаючих учнів); педагогічний шар (методи, оцінювання, інтерактивні елементи – AR/VR, проєкти, симуляції); правовий і етичний шари (політики приватності, безпеки, доступності та регулювання використання платформ. Інтеграція цих шарів дає змогу створювати гібридні освітні моделі, які будують навчання навколо потреб учня й контексту освітньої установи.

Цифрові освітні платформи та хмарні сервіси виступають фундаментом нової архітектури навчання, що поєднує технічну інфраструктуру, аналітику й педагогічний дизайн. Вони відкривають широкі можливості для персоналізації, масштабування та модернізації освітнього процесу, але водночас висувають вимоги до управління даними, інклюзивності та педагогічної адаптації. Стратегічне й педагогічно обґрунтоване впровадження цих елементів дасть змогу освіті перейти від сукупності розрізнених інструментів до інтегрованої, орієнтованої на результат цифрової екосистеми.

Список використаних джерел

1. Алексеева С. Штучний інтелект в освіті: основні можливості трансформації навчання. Штучний інтелект у науці та освіті (AISE 2024). *Artificial intelligence in science and education* : зб. матеріалів Міжнар. наук. конф. (м. Київ, 1–2 берез. 2024 р.). Київ : УкрІНТЕІ, 2024. С. 17–20. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745075>.
2. Алексеева С. Цифрові інтелектуальні рішення (ШІ) в освіті в умовах сучасної пермакризи. Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2024: інтеграційні процеси в освіті у науковому дискурсі : зб. матеріалів VIII Міжнар. наук. конф. (м. Київ, 30 трав. 2024 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ ; Дрогобич : ТЗОВ «Трек-ЛТД», 2024. С. 93–97. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746866>.
3. Алексеева С. Особливості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення: сучасні онлайн-ресурси. *Український Педагогічний журнал*. 2023. № 1. С. 59–65. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735886>.
4. Топузов О., Алексеева С. Штучний інтелект та імерсивні технології в освітніх практиках: компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті під час війни в Україні. *Освіта для цифрової трансформації суспільства* : монографія. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2024. С. 249–260. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744578>.
5. Топузов О., Алексеева С. Забезпечення якості загальної середньої освіти: сучасні виклики та можливості. *Проблеми сучасного підручника*. 2024. № 33. С. 266–272. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2024-33-266-272>.
6. Алексеева С. Новації та перспективи в освітніх практиках: неформальна освіта. *Проблеми сучасного підручника*. 2024. № 1. С. 6–12. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2024-32-6-12>.
7. Топузов О. М., Алексеева С. В., Ладоня К. Ю. Технології штучного інтелекту та цифрові інструменти в системі забезпечення якості закладів загальної середньої освіти. *Artificial intelligence technologies and digital tools in the quality assurance system of general secondary education institutions. Digital Transformation of Education: Challenges and Prospects*. Lomza ; Kyiv, 2025. С. 261–279. DOI: <https://doi.org/10.32405/mono-lomza-kyiv-2025-4-1>.

Bazetska H. I.

Ph. D. (Economics), Associate Professor, O.M. Beketov National University
of Urban Economy in Kharkiv, Kharkiv, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5034-8959>

DIGITAL FINANCIAL STRATEGIES AS A TOOL FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF DIGITAL EDUCATION IN UKRAINE

The sustainable development of digital education requires a coherent integration of technological innovation and strategic financial management that extends beyond the mere acquisition of equipment or software. According to the Organisation for Economic Co-operation and Development, the Digital Education Outlook 2023 demonstrates that effective digital education ecosystems depend on financial strategies that combine data-driven governance with inclusive participation and transparent budgeting practices [1]. This global perspective underlines that without a systemic financial component, digital transformation initiatives in education remain fragmented and fail to achieve the scalability and equity demanded by contemporary social and economic conditions. Complementing this vision, the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization highlights in its global survey on transforming education towards Sustainable Development Goal 4 that equitable access to lifelong learning is inseparable from robust financial planning and open data policies that guarantee transparency for all stakeholders [2]. Together these international policy frameworks create a conceptual foundation for understanding how digital financial strategies can function as a catalyst for educational reform and territorial sustainability.

Building upon these global principles, Bansal S., Kumar S., Ali S., Singh S., Nangia P., and Bamel U. argue that digital finance, when explicitly aligned with sustainability objectives, becomes a transformative mechanism capable of linking technological infrastructure to measurable socio-economic outcomes [3]. Their analysis demonstrates that instruments such as mobile payments, blockchain-enabled ledgers, and real-time financial dashboards provide not only operational efficiency but also a pathway to achieve long-term developmental goals across sectors, including education. This conceptualisation positions digital finance as more than a technical tool: it becomes a structural element of sustainable policymaking.

Extending the theoretical argument into the realm of inclusion, Tay L.-Y., Tai H.-T., and Tan G.-S. reveal that digital financial inclusion operates as a critical gateway to sustainable development by expanding participation in financial systems and reducing inequalities in resource distribution [4]. Their findings emphasise that inclusive digital finance empowers local communities and institutions to engage actively in budgeting, monitoring, and decision making, thereby ensuring that the benefits of digital transformation are equitably shared. For the education sector, this implies that financial technologies must be designed not merely for efficiency but also for accessibility, so that schools, educators, parents, and civil society actors can contribute to and scrutinise funding decisions.

The dynamic interaction between education and digital finance is further illuminated by Lee C.-C., Wang F., and Lee C.-C., who provide empirical evidence from China that educational initiatives themselves can stimulate the growth of green digital finance [5]. Their research shows how investments in education foster financial literacy and encourage environmentally responsible digital financial practices, demonstrating a bidirectional relationship: while finance supports education, education simultaneously accelerates the adoption of innovative financial technologies. This perspective is particularly relevant for Ukraine, where the education sector can play a pivotal role not only as a beneficiary of digital finance but also as an engine of broader economic and ecological transformation.

Insights into the territorial dimension of digital finance are offered by Pushkar T., Serogina D., Mykhailova K., Zhovtyak H., and Sobolieva H., who analyse the world experience of smart city development and underline the importance of integrated financial technologies for sustainable and inclusive urban growth [6]. Their conclusions highlight that municipal governance structures must embed digital financial instruments to ensure that investments in digital education infrastructure contribute to the wider resilience and competitiveness of regions. This connection between educational finance and urban development provides a valuable model for Ukrainian municipalities seeking to align local digital strategies with long-term sustainability objectives.

Finally, Desyatnyuk O. and Ptashchenko O. examine the transformation of financial support for the sustainable development of rural territorial communities, revealing persistent challenges of fiscal decentralisation and limited digital capacity [7]. Their findings expose the structural barriers faced by many Ukrainian localities: outdated budgeting practices, insufficient digital literacy among administrators, and a lack of institutional mechanisms for transparent financial governance. These weaknesses hinder the implementation of advanced digital education strategies and underscore the urgency of developing a national model that integrates digital tools, financial flows, sustainability indicators, and participatory governance.

This synthesis of global perspectives, analytical concepts, empirical observations, and the Ukrainian territorial context underscores the necessity of creating a Digital Financial Strategy Model specifically designed for the national education system. Such a model functions as a dynamic cycle in which financial resources enable digital tools, these tools generate data for evaluation, the resulting indicators guide policy adjustments, and governance structures continuously refine priorities. By integrating inclusiveness, transparency, and environmental responsibility into each stage of this process, the approach ensures that digital education reforms move beyond isolated projects toward a coherent framework capable of delivering both technological advancement and sustainable regional development.

The structure and cyclical logic of the proposed Digital Financial Strategy Model are visualized in Figure, which maps the four interconnected components – Digital Tools, Financial Flows, Sustainability Indicators, and Governance Architecture – and the data-driven feedbacks that link financial inputs, policy decisions, and educational outcomes.

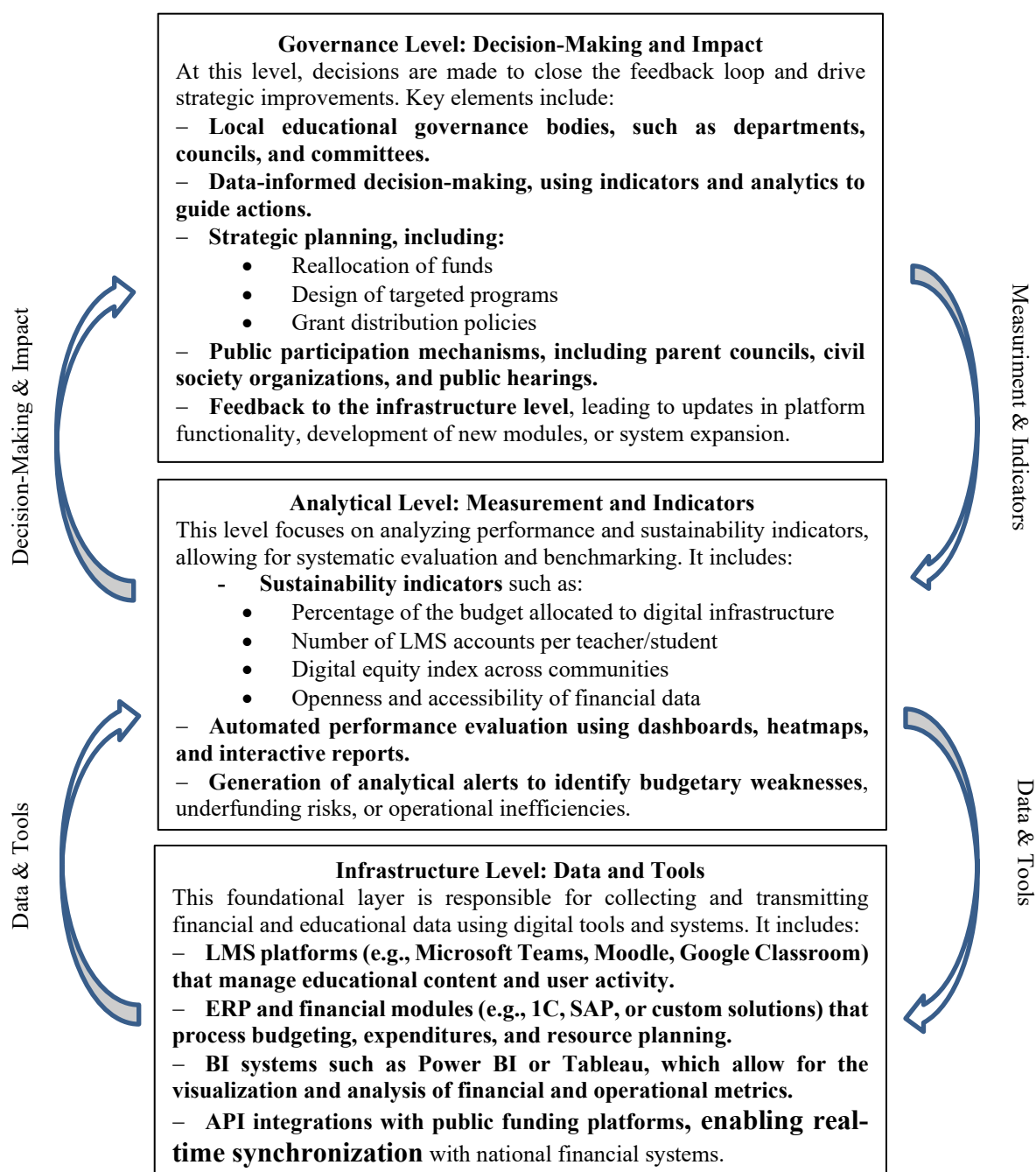


Figure. Digital Financial Strategy Model for Education

Source: authors' elaboration.

As Figure indicates, the model operates as a continuous feedback loop: financial resources enable digital tools; tools generate actionable data; sustainability indicators translate the data into evaluative signals; governance mechanisms adjust priorities and reconfigure financial flows. This representation clarifies implementation sequencing (tools → data → indicators → decisions) and highlights two design principles – interoperability and public transparency – ensuring that local education authorities can link spending to outcomes and iterate policies at low administrative cost.

In conclusion, the development of a comprehensive digital financial strategy for education offers Ukraine a strategic path to align technological innovation with long-term socio-economic resilience. Implementing this model can strengthen financial

accountability, expand equitable access to quality education, and foster a culture of evidence-based decision-making at every administrative level. By embedding adaptive financial mechanisms within the digital transformation of education, the country can secure lasting benefits for communities, enhance competitiveness in the global knowledge economy, and establish a stable foundation for future educational reforms and territorial growth.

References

1. OECD. (2023). *OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an effective digital education ecosystem*. 2023. Retrieved from https://www.oecd.org/en/publications/2023/12/oecd-digital-education-outlook-2023_c827b81a.html
2. UNESCO. (n. d.). *Transforming education towards SDG 4: Global survey report*. Retrieved from <https://media.unesco.org/sites/default/files/webform/ed3002/390204eng.pdf>
3. Bansal, S., Kumar, S., Ali, S., Singh, S., Nangia, P., & Bamel, U. (2025). Harnessing digital finance for sustainability: An integrative review and research agenda. *Research in International Business and Finance*, 74. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ribaf.2024.102682>.
4. Tay, L.-Y., Tai, H.-T., & Tan, G.-S. (2022). Digital financial inclusion: A gateway to sustainable development. *Heliyon*, e09766. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09766>.
5. Lee, C.-C., Wang, F., & Lee, C.-C. (2025). How does education promote green digital finance? Evidence from China. *Financial Innovation*, 11(17). DOI: <https://doi.org/10.1186/s40854-024-00688-2>.
6. Pushkar, T., Serogina, D., Mykhailova, K., Zhovtyak, H., & Sobolieva, H. (2022). World experience of smart city development. In *Smart Technologies in Urban Engineering* (pp. 609-620). Springer. Retrieved from https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-20141-7_55.
7. Desyatnyuk, O., & Ptashchenko, O. (2024). Transformation of financial support for sustainable development of rural communities. *European Scientific Journal of Economic and Financial Innovation*, 1(13), 362-371. DOI: <https://doi.org/10.32750/2024-0135>.

Бахтіярова Х. Ш.

кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри філософії та педагогіки
Національного транспортного університету, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8274-9581>

**ТРАНСФОРМАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ОСВІТІ: ВІД КЛАСИЧНОЇ
ДИДАКТИКИ ДО ДИДАКТИКИ ЦИФРОВОЇ ЕПОХИ**

У сучасному світі дедалі нагальною стає проблема запровадження цифрових і дистанційних технологій у систему вищої освіти. В українському контексті це особливо актуально з огляду на євроінтеграційні процеси. Постійно зростає потреба в нових інформаційних технологіях в умовах безперервного навчання, що передбачає принципово нову підготовку викладацького складу та здобувачів освіти до роботи в сучасних умовах. Зазначена проблема стає надзвичайно актуальною в разі їх тимчасового проживання в різних державах, регіонах, а також переміщення через певні життєві обставини.

В останнє десятиліття перед людством загалом і українським суспільством зокрема постали критичні виклики й загрози. Це пов'язано з поширенням пандемії COVID-19, що змусило заклади освіти працювати в умовах карантину та спонукало їх до масового переходу на дистанційні форми навчання.

Понад 10 років тому росія розпочала жорстоку війну проти України й українського народу, що призвело до евакуації частини закладів освіти, запровадження роботи в змішаному режимі, у т. ч. переведення системи навчання та викладання в онлайн-режим, а також до поширення цифрової дистанційної освіти.

Сьогодні освіта в Україні перебуває на етапі трансформації у зв'язку зі стрімким розвитком цифрових технологій. Цифровізація освіти спричинена не лише впровадженням сучасних програм забезпечення та використанням різноманітних гаджетів, а й зі значними змінами освітньої парадигми, що стосуються всіх освітніх рівнів – від методології навчання до організації освітнього процесу. Вимогою часу стає якість підготовки майбутніх фахівців до життя та роботи в сучасному високотехнологічному суспільстві, що вимагає більш ефективної інтеграції цифрових технологій із ґрунтовною фаховою підготовкою.

У цьому сенсі цифровізація освіти є неминучим процесом зміни змісту, методів і організаційних форм навчальної діяльності, що розгортається в динамічному цифровому освітньому середовищі. Цифрова трансформація у вищій освіті є глибокою і всеосяжною інтеграцією цифрових технологій у кожний аспект освітнього процесу, охоплює перегляд академічних засад навчання у вищій школі; видозмінюється перебіг освітнього процесу, його планування й організація; триває зміна адміністративних процедур.

У цифровому середовищі закладу вищої освіти трансформується все – від педагогічної системи до психолого-методичних позицій планування та організації, установок суб'єктів освітнього процесу: здобувачів освіти, педагогів,

менеджерів навчання. Як наслідок, видозмінюються навчальні цілі, принципи, засоби, форми, методи, прийоми розв'язання навчальних завдань та й сама їх постановка. На цьому етапі цифрове середовище стає новим об'єктом професійної педагогічної діяльності, самостійним навчальним феноменом із сучасним рівнем алгоритмізації й автоматизації освітніх взаємодій задля досягнення поставленої мети.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що більшість українських дослідників розглядають цифровізацію освіти як інструмент, орієнтир, глобальне явище, що впливає на якість, форми, методи організації, перспективи розвитку системи й теорії (дидактики) навчання, а актуалізацію цифрових трансформацій – як мету в умовах глобалізаційних і євроінтеграційних процесів [1–7].

Отже, виникають, зокрема, такі питання: якою має бути сучасна дидактика, щоб ефективно навчати здобувачів освіти в новому цифровому світі? Цифрова дидактика – це модний тренд чи нова наука? Чи достатньо для цифровізації навчання використовувати оцифровані навчальні матеріали? На яких принципах має будуватися цифрова дидактика?

Як бачимо, питання щодо становлення та розвитку цифрової дидактики швидко набирають обертів, тому уявлення про те, якою вона має бути, звісно, уже існують:

1. Цифрова дидактика не просто «оцифрована» дидактика.

Цифрова дидактика – це більше, ніж, скажімо, оцифрований підручник із гіперпосиланнями, анімацією й відеороликами, здатний лише на короткий термін посилити залученість здобувача освіти. У перспективі такий підхід виключає з навчання гуманістичну складову та зменшує роль викладача, приводячи до моделі «здобувач освіти – комп'ютер». Цифрова дидактика робить акцент не на технологіях як таких, а на освітніх завданнях, що розв'язуються за допомогою цифрових інструментів, різноманітних електронних засобів і програмного забезпечення для поліпшення якості навчання та враховують потреби здобувачів освіти, які виходять за межі простого перетворення друкованих матеріалів на електронний формат.

2. Акцент на формах і методах навчання.

В умовах цифровізації освітнього процесу використання ключових принципів і понять класичної дидактики може водночас доповнюватися, видозмінюватися та адаптуватися до нових умов навчання. Помітною рисою стає зміщення акценту зі змісту навчання на його результат. Тепер ключове питання дидактики «чого навчати?» змінюється на питання «що має бути засвоєно?». Крім того, наповнюється новим змістом питання «як вивчати?», що не задається ззовні, а визначається самим здобувачем освіти. Тут важливо підкреслити, що навчання перестає бути стандартизованим і монотонним. Натомість буквально кожному здобувачу освіти надається можливість персонального навчання, враховуючи його рівень знань, інтереси й темп засвоєння матеріалу. В окремих випадках така трансформація може відбуватися з використанням штучного інтелекту для індивідуалізації процесу творення. Наприклад, деякі університети розробили системи, що аналізують індивідуальні переваги й потреби здобувачів

освіти, адаптуючи навчальні матеріали та створюючи курси, які найкраще відповідають їхнім інтересам і академічним цілям.

3. Складність форм і методів навчання має бути адекватною складності використовуваних засобів навчання.

Освітнянська спільнота від комп'ютеризації освіти чекала спрощення своєї роботи, а держава – зменшення навантаження на бюджет. Але якщо просто посадити здобувачів освіти перед екраном із відеолекцією, це справді буде економічно, але навряд чи корисно. Тимчасом як використання різноманітних цифрових технологій допоможе надати процесу навчання багатовимірності та структурованості, задавати потрібний темп, варіювати структуру, методи, моделі навчання й креативні можливості їх реалізації. За таких умов цифрові ресурси виходять за межі традиційної навчальної аудиторії, надаючи доступ до безлічі освітніх матеріалів – відео, аудіо, інтерактивних дошок, що робить процес пізнання різноманітнішим.

4. Провідна роль закріплення навчального матеріалу.

Цифрова дидактика надає більше можливостей у реалізації дидактичного ланцюжка закріплення – контролі знань і перетворенні їх на вміння, навички й компетенції. Реалізація таких цілей у більшості випадків підкреслювалася теоретично, але мало впливала на практику навчання. Річ у тім, що повторення – процес більш трудомісткий, рутинний і займає більше часу, ніж пояснення та контроль. Однак за рахунок цифрових засобів можна нівелювати ці складнощі. Для повторення та закріплення можна застосовувати ігри, тренінги, тренажери, які залучають різні канали сприйняття, пропонують різні рівні складності, включають інтерактивні засоби й технології, такі як тести, симуляції, мультимедійний контент і можливості для співпраці.

Якщо узагальнити спроби дати визначення поняттю «цифрова дидактика», доходимо висновку, що це цілісний підхід до викладання, який інтегрує цифрові засоби й технології для створення більш ефективного та захоплюючого освітнього середовища.

Мета цифрової дидактики – поліпшити критичне мислення, оптимізувати творчі здібності здобувачів освіти та їхні навички розв'язання проблем. Вона сприяє створенню унікальних навчальних траєкторій для кожного здобувача освіти, враховуючи його потреби, темп навчання, при цьому роблячи наголос на професійній спрямованості, професійній компетентності, розвитку професійно значущих рис особистості майбутнього фахівця.

Резюмуючи викладене, можна констатувати, що українська система вищої освіти перебуває в активній фазі цифрової трансформації освіти, що дає можливості для оновлення змісту, організаційних форм навчання. «Нова дидактика» інформаційного суспільства пропагує активізацію процесу індивідуалізації навчання, запровадження педагогіки співпраці із широкомасштабним використанням інформаційних технологій і сучасних засобів навчання.

Принагідно зауважимо, що цифрова дидактика має відповідати ключовим принципам теорії навчання, але в умовах цифрового освітнього середовища трансформує, поглиблює, поширює й урізноманітнює їхню дію завдяки

широкомасштабному використанню інформаційних технологій та інноваційних засобів навчання.

Подальші дослідження мають бути спрямовані на детальніше вивчення можливостей впливу цифрових трансформацій на методику викладання фахових дисциплін, розроблення рекомендацій для підготовки педагогів, здатних ефективно працювати в цифровому середовищі, адаптуючи класичні засади до нових умов і запитів цифрового суспільства.

Список використаних джерел

1. Азюковський О., Трегуб М., Пащенко О., Медведовська Т. Основні положення дидактичних принципів цифрового освітнього процесу. *Collection of scientific papers «ЛОГОΣ»*. 2023. С. 197–199. DOI: <https://doi.org/10.36074/logos-28.04.2023.60>.
2. Алексеева С. Дидактика в умовах інформатизації освіти. *Академічні студії. Сер. : Педагогіка*. 2021. Т. 4. № 1. С. 25–30. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/4.1.4>.
3. Бахтіярова Х. Ш. Професійна освіта в умовах цифрової трансформації освітнього простору. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 59. С. 104–108. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/59.21>.
4. Карташова Л., Гуржій А., Сорочан Т. Цифрове навчальне середовище нового покоління: екосистема для суб'єктів освітнього процесу. *Сучасні досягнення в науці та освіті* : зб. пр. XVI Міжнар. наук. конф., 1–8 листоп. 2021 р., м. Нетанія (Ізраїль). Хмельницький : ХНУ, 2021. С. 63–66. URL: <https://elar.khmnpu.edu.ua/handle/123456789/10646/>.
5. Крамаренко І., Фонарюк О., Зацерківна М. Цифровізація освіти – нові виклики та перспективи розвитку. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 2 (7). С. 392–404. DOI: <https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-2%287%29>.
6. Лаврентьєва О. О., Крупський О. П. Дидактика цифрової епохи: виклики, можливості та перспективи розвитку. *Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology*. 2024. № 2 (28). С. 37–49. DOI: <https://doi.org/10.32342/3041-2196-2024-2-28-4>.
7. Яценко С. Л. Цифровізація освітнього процесу закладів освіти як актуальна науково-педагогічна проблема. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Сер. : Педагогічні науки*. 2025. № 12. С. 46–60. DOI: [https://doi.org/10.35433/pedagogy.2\(121\).2025.4](https://doi.org/10.35433/pedagogy.2(121).2025.4).

Болдирєва Л. М.

доктор економічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту та логістики
ПВНЗ «Європейський університет», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9147-5524>

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЛОГІСТИЧНИХ ПРОЦЕСАХ ОСВІТНІХ УСТАНОВ

Цифровізація освіти зумовлює потребу в ефективній організації та управлінні освітніми процесами, що охоплюють інформаційні, матеріальні й кадрові потоки. Використання цифрових технологій у логістичних процесах дає змогу підвищити прозорість, оперативність і якість управлінських рішень в освітніх установах. Електронна логістика навчального контенту, системи управління навчальними потоками та цифрові платформи оптимізують взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу, сприяючи формуванню сучасного, гнучкого й ефективного освітнього середовища.

У цьому контексті важливо розглянути сутність освітньої логістики як цілісної системи управління ресурсами, що забезпечує узгоджене функціонування всіх компонентів освітнього процесу. У свою чергу, освітня логістика є системою управління потоками ресурсів (інформаційних, матеріальних, фінансових і кадрових), що забезпечують ефективне функціонування освітнього процесу. Її сутність полягає в оптимізації взаємодії між усіма учасниками освітнього середовища з метою підвищення якості освітніх послуг, зниження витрат часу та ресурсів, а також забезпечення безперервності навчання. Освітня логістика сприяє формуванню цілісного механізму планування, організації, контролю та аналізу освітніх процесів із використанням сучасних управлінських і цифрових технологій.

Освітня логістика охоплює кілька взаємопов'язаних напрямів, кожен з яких виконує важливу функцію в організації ефективного освітнього процесу:

- інформаційна логістика передбачає управління потоками навчальної, адміністративної та аналітичної інформації, що забезпечує своєчасний обмін даними між усіма учасниками освітнього середовища;
- матеріально-технічна логістика відповідає за забезпечення освітнього процесу необхідними матеріальними ресурсами, обладнанням та інфраструктурою;
- фінансова логістика спрямована на планування, розподіл і контроль фінансових ресурсів закладу освіти для досягнення стабільного розвитку;
- кадрова логістика забезпечує оптимізацію управління персоналом, формування ефективних педагогічних команд і раціональний розподіл навчального навантаження;
- логістика освітнього контенту охоплює процеси розроблення, зберігання, оновлення й доставки навчальних матеріалів, зокрема в електронній формі;

– логістика студентських потоків спрямована на управління процесами прийому, формування розкладу, розподілу навчального навантаження та моніторинг успішності студентів, забезпечуючи узгодженість і безперервність освітнього процесу.

Сучасна освітня логістика активно інтегрує цифрові технології, які забезпечують ефективне управління інформаційними, матеріальними та кадровими потоками. Цифровізація освітньої логістики сприяє підвищенню прозорості процесів, зменшенню адміністративного навантаження та створенню інтегрованого освітнього середовища, в якому взаємодіють усі учасники освітнього процесу.

Учені зазначають, що велике значення мають інвестиції в навчання працівників і вдосконалення їхніх навичок, що дає змогу максимально використовувати можливості цифровізації [1, с. 45]. Практичне використання сучасних цифрових технологій потребує істотних інвестицій, але водночас допомагає покращити якість надання послуг та ефективність функціонування системи загалом [2, с. 46].

Інформаційні системи в освітній логістиці виконують функції планування, моніторингу, аналітики та комунікації в освітньому середовищі. До таких систем належать: електронні журнали, CRM- і ERP-рішення для закладів освіти, а також платформи управління навчанням (LMS), наприклад Moodle, Google Classroom, Canvas, Microsoft Teams for Education. Вони забезпечують централізоване зберігання даних, управління навчальними планами, контроль результатів і координацію взаємодії між викладачами, студентами та адміністрацією.

Електронна логістика передбачає створення, розподіл, оновлення та доставку навчальних матеріалів у цифровому форматі. Основна її мета – забезпечити доступність і мобільність освітнього контенту для здобувачів освіти незалежно від місця та часу навчання. Цифрові платформи дають змогу швидко оновлювати навчальні матеріали, використовувати мультимедійні ресурси, організовувати спільну роботу та формувати індивідуальні освітні траєкторії.

Автоматизація освітньої логістики охоплює процеси планування навчальних розкладів, реєстрації студентів, розподілу аудиторій, навантаження викладачів та контролю використання матеріально-технічних ресурсів. Використання спеціалізованих цифрових інструментів (наприклад SaaS-систем управління навчальним процесом, хмарних баз даних і аналітичних панелей) допомагає зменшити кількість ручних операцій, уникнути дублювання даних та підвищити ефективність управлінських рішень у закладах освіти.

В умовах цифрової трансформації освіти в Україні спостерігається активне впровадження елементів цифрової логістики, спрямованих на підвищення ефективності управління освітнім процесом. Більшість закладів вищої освіти переходять до використання інтегрованих інформаційних систем, що поєднують облік контингенту студентів, електронні журнали, систему дистанційного навчання та аналітичні модулі. Серед ключових тенденцій варто відзначити:

– поширення LMS-платформ (Moodle, Google Classroom, Canvas, Atutor) для управління навчальним контентом;

- розвиток електронного документообігу й систем обліку ресурсів (наприклад UniFlow, «Деканат», ЄДЕБО);
- інтеграцію аналітичних інструментів і хмарних технологій для прийняття управлінських рішень;
- упровадження штучного інтелекту та автоматизованого розкладу для оптимізації навчальних потоків.

Цифрова логістика виступає каталізатором розвитку різних галузей економіки, сприяючи підвищенню ефективності управлінських процесів та оптимізації ресурсів. Поступово формується концепція інтелектуальної логістики, що базується на використанні інтелектуальних систем управління логістичними процесами [2, с. 46]. Водночас зростає роль цифрової логістики «останньої милі» як одного з ключових напрямів цифровізації й оптимізації, що забезпечує формування довгострокових, лояльних і персоналізованих відносин із кінцевим споживачем [3, с. 143]. У сфері освіти цифрова логістика поступово переходить від фрагментарного застосування до системного підходу, коли всі процеси – від планування навчання до контролю ресурсів – інтегруються в єдину інформаційну екосистему закладу освіти.

Проте залишаються такі проблеми:

- недостатня IT-інфраструктура в частині державних і регіональних закладів;
- низький рівень цифрової компетентності персоналу;
- відсутність єдиних стандартів і взаємної сумісності між платформами;
- фінансові обмеження на розроблення та підтримку цифрових систем.

Отже, цифрова логістика безпосередньо впливає на якість освітніх послуг, забезпечуючи прозорість процесів, доступність навчальних матеріалів і зручність комунікації між учасниками освітнього процесу. Завдяки автоматизації управлінських процедур підвищується оперативність прийняття рішень, зменшується адміністративне навантаження на педагогічний персонал і зростає рівень задоволеності здобувачів освіти. Цифрові логістичні системи створюють умови для формування індивідуальних освітніх траєкторій, адаптивного навчання та безперервного професійного розвитку педагогів.

Для подальшого розвитку цифрової логістики доцільно, по-перше, розробляти єдині стандарти цифрової логістики в освітній галузі; по-друге, посилювати цифрову компетентність педагогічних і управлінських кадрів; по-третє, упроваджувати інтегровані інформаційно-аналітичні платформи для комплексного управління освітніми процесами; по-четверте, забезпечувати державну підтримку цифрової інфраструктури освітніх закладів; по-п'яте, стимулювати наукові дослідження та інноваційні проєкти у сфері штучного інтелекту й автоматизації освітньої логістики.

Таким чином, під час дослідження визначено, що цифрова логістика є важливим інструментом модернізації освітнього менеджменту, який забезпечує оптимізацію управління ресурсами, потоками інформації та навчального контенту. Незважаючи на всі ці виклики, цифрова логістика в освіті України має позитивну динаміку розвитку та є основним напрямом модернізації освіти.

Список використаних джерел

1. Канцедал Н. А., Лега О. В., Морозов Є. О. Цифровізація логістики: нові технології для покращення управління та оптимізації. *Економічний простір*. 2025. № 199. С. 45–51 DOI: <https://doi.org/10.30838/EP.199.45-51> (дата звернення: 23.10.2025).
2. Ціх Г., Суховерша В. Логістика в контексті цифрової трансформації. *Галицький економічний вісник*. 2024. Т. 91. № 6. С. 40–48. DOI: https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk_tntu2024.06.040 (дата звернення: 22.10.2025).
3. Шкригун Ю. О. Теоретичні підходи до визначення поняття «цифрова логістика». *Економічний вісник Донбасу*. 2021. № 3 (65). С. 137–146. DOI: [https://doi.org/10.12958/1817-3772-2021-3\(65\)-137-146](https://doi.org/10.12958/1817-3772-2021-3(65)-137-146) (дата звернення: 22.10.2025).

Бохан Ю. В.

кандидат хімічних наук, доцент, доцент кафедри харчових технологій
Херсонського державного аграрно-економічного університету, Кропивницький,
Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9612-7780>

Форостовська Т. О.

кандидат педагогічних наук, доцент, викладач хімії КЗ «Ліцей “Науковий”»
міської ради міста Кропивницького, Кропивницький, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9353-4017>

ІМЕРСИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ОРГАНІЧНОЇ ХІМІЇ: ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ МАТЕМАТИЧНИХ І ДОСЛІДНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Сучасна освіта активно розвивається завдяки цифровим та імерсивним технологіям. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та імерсивні технології, такі як віртуальна (VR), доповнена (AR) і змішана (MR) реальність, об'єднуються загальним поняттям розширеної реальності (XR, extended reality). Вони стають важливими інструментами в освітньому процесі. Використання VR у хімічній освіті дає змогу створювати віртуальні лабораторії, де учні можуть безпечно проводити експерименти, які неможливо реалізувати в шкільних умовах [1].

Для ефективного застосування цих технологій необхідно розвивати цифрову грамотність учнів. Поєднання XR і цифрової компетентності сприяє глибшому розумінню наукових концепцій, розвитку критичного мислення та інтеграції математичних знань у навчання хімії [2]. Використання AR у вивченні хімічних зв'язків сприяє кращому розумінню молекулярної структури й хімічних реакцій [3].

За результатами Національного мультипредметного тесту (НМТ) 2025 р., середній бал із хімії становив 136,7, а з математики – 132,3, що свідчить про необхідність посилення математичної компетентності в хімічному контексті. Використання імерсивних технологій дає можливість інтегрувати математичні знання в практичні хімічні задачі та лабораторні експерименти [4].

Інтерактивне навчання хімії сприяє розвитку математичної компетентності та самоактуалізації учнів через:

- діалогічну взаємодію – інтеграцію хімічних, математичних і природничих знань у цифровому середовищі, важливу для моделювання хімічних процесів та розрахунків [5];
- контекстний зміст – застосування семіотичних, імітаційних і соціальних методів навчання, що розвивають пізнавальну самостійність та мотивацію;
- інформаційно-технологічний супровід – інтерактивні середовища, математичні пакети, імерсивні технології, мобільні додатки та інтерактивне обладнання, що забезпечують ефективне використання математичних знань у хімії [1; 2].

Органічна хімія в профільних біохімічних класах є ключовим предметом для формування наукового світогляду старшокласників і підготовки майбутніх фахівців у сфері медицини, біології та біохімії. Вивчення курсу вимагає високої наочності та математичної компетентності через розрахунки концентрацій, швидкості реакцій, стехіометрії та побудову графіків [5].

У Комунальному закладі «Ліцей “Науковий”» застосовуються MolView і ChemSpider для 3D-моделювання молекул, PhET – для динамічних симуляцій, а Classtime, Quizlet та Socrative – для інтерактивного тестування [3].

Імерсивні технології, такі як Labster VR, MEL Chemistry VR та Mozaik Education, дають змогу відтворювати лабораторні досліди у віртуальному середовищі й використовувати доповнену реальність для вивчення просторової будови молекул [1; 5]. Математичні AR/VR-продукти (AR Math, GeoGebra AR, ArloonGeometry) забезпечують 3D-візуалізацію, побудову графіків і моделювання поверхонь, що допомагає розвивати математичну компетентність при розв’язуванні хімічних задач [4; 6].

Використання ІКТ та імерсивних технологій у викладанні органічної хімії дало такі результати:

- Рівень засвоєння математичних методів зріс на 27 %.
- Цифрова компетентність підвищилася на 31 %.
- Дослідницькі навички зросли на 24 %.
- 87 % учнів відзначили посилення мотивації та інтересу до хімії.
- 72 % учнів повідомили про полегшення виконання завдань, що потребують інтеграції хімії й математики.

Таким чином, інтеграція ІКТ та імерсивних технологій під час вивчення органічної хімії значно підвищує ефективність навчання, сприяє розвитку математичної та цифрової компетентностей учнів, а також стимулює їхню мотивацію й пізнавальну активність. Перспективним напрямом подальших досліджень є вивчення довгострокового впливу VR/AR-технологій на глибину засвоєння складних хімічних понять і на формування міжпредметних компетентностей, а також адаптація таких технологій для дистанційного та змішаного навчання, що може забезпечити інклюзивність і доступність освітніх ресурсів.

Список використаних джерел

1. Chang C.-Y., Kuo H.-C., Du Z. Y. The role of digital literacy in augmented, virtual, and mixed reality in popular science education: A review study and an educational framework development. *Virtual Reality*. 2023. Vol. 27, Iss. 4. P. 2461–2479. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10055-023-00817-9>.
2. Son P. N., An D. T., Hoai V. T. T., Bac P. H. Applying augmented reality (AR) in teaching «chemical bonding» content to enhance cognitive competence in chemistry. *Journal of Science Educational Science*. 2025. Vol. 70, Iss. 1A. P. 117–125. DOI: <https://doi.org/10.18173/2354-1075.2025-0025>.
3. Serrano-Ausejo E., Mårell-Olsson E. Opportunities and Challenges of Using Immersive Technologies to Support Students’ Spatial Ability and 21st-Century Skills

in K-12 Education. *Education and Information Technologies*. 2023. Vol. 29, Iss. 5. P. 5571–5597. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11981-5>.

4. Awoyemi I. D., Moon J. Teachers' Integration of Immersive Virtual Reality in Enhancing High School Students' Mathematics Competence in an Online Learning Environment: A Narrative Review. *Immersive Learning Research – Practitioner*. 2023. Vol. 1, Iss. 1. P. 21–25. DOI: <https://doi.org/10.56198/ITIG207UL>.

5. Pham N. S., Dang T. T. A., Vu T. T. H., Pham H. B. Applying Augmented Reality (AR) in Teaching «Chemical Bonding» Content to Enhance Cognitive Competence in Chemistry. *Journal of Science Educational Science*. 2025. Vol. 70, Iss. 1A. P. 117–125. DOI: <https://doi.org/10.18173/2354-1075.2025-0025>.

6. Conceptualizing and enhancing metaverse literacy for education / A. Nguyen et al. *Education and Information Technologies*. 2025. Vol. 30. P. 17133–17153. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13486-9>.

Бутар І. В.

доцент кафедри менеджменту, маркетингу та підприємництва

Національного університету «Києво-Могилянська Академія», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4081-6496>

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ ПІДГОТОВКИ ЛІДЕРІВ НА ПРИКЛАДІ ГРИ-СИМУЛЯЦІЇ «ПАНСЬКІ ІГРИ»

В умовах воєнного сьогодення України особливої ваги набуває підготовка лідерів у системі освіти – фахівців, здатних приймати етичні рішення, координувати команди та підтримувати психологічну стійкість педагогічних колективів. Традиційні форми навчання не завжди здатні забезпечити середовище для набуття такого досвіду, адже лідерство потребує не лише теоретичних знань, а й проживання реальних управлінських ситуацій у безпечному просторі, де можна експериментувати, помилятися, зростати.

Саме тому симуляційні ігри стають ефективним інструментом розвитку лідерських компетенцій управлінців у сфері освіти. Завдяки методам гейміфікації створюється доповнена навчальна реальність, в якій учасники занурюються в змодельовані ситуації управління освітою, виконують різні ролі, приймають рішення та розв’язують виклики, наближені до реальних управлінських процесів у закладах освіти. Такий формат дає можливість не лише вивчати лідерство, а й «приміряти» його на себе, брати відповідальність за рішення, розвивати емоційну зрілість, стратегічне мислення, комунікативні навички, гнучкість і адаптивність.

У науковій літературі тема симуляційних ігор у розвитку лідерства активно досліджується протягом останнього десятиліття. Одні автори стверджують, що використання гейміфікованих освітніх платформ і навчальних ігор підвищує рівень мотивації, залученості та командної взаємодії учасників. Зокрема, гейміфікація сприяє розвитку навичок прийняття рішень, стратегічного мислення та рефлексії [1]. Інші автори продовжують, що симуляційне середовище створює умови для безпечного експериментування з поведінковими моделями, даючи учасникам змогу переживати управлінські ситуації, аналізувати наслідки власних дій і вдосконалювати комунікативні та емоційні навички [2].

Попри цінний зарубіжний досвід, більшість ігрових підходів не враховують українських реалій та освітнього контексту. Тому авторкою було розроблено гру-симуляцію «Панські Ігри», спрямовану на розвиток емоційно зрілого лідерства в українському соціокультурному середовищі. Гра моделює процес управління командою в умовах постійних викликів і невизначеності. Її мета – допомогти учасникам перейти від реактивного до усвідомленого й етичного стилю лідерства, що відповідає запитам сучасної України.

«Панські Ігри» складаються з чотирьох сезонів: «Панські Жнива», «Панський Відпочинок», «Панська Мрія» та «Панське Діло». Гра розрахована на навчальний рік, проте кожний сезон може проходити як окремий курс (7 тижнів по 4 навчальні години щотижня) або у форматі інтенсиву (7 повних днів). Учасники працюють у командах по 5–6 осіб, між якими розподіляються ролі. У

першому сезоні це: Пан (поточний лідер команди), Пан Вишня (історичний лідер XVII ст.), Наймит (співробітник XVII ст.) і 2–3 еталонних лідери з різних епох. Протягом гри додаються нові ролі та взаємодія зі штучним інтелектом.

Кожний сезон складається з п'яти етапів: підготовчого завдання (вибір і аналіз еталонного лідера), зачину (ознайомлення з правилами та розподіл ролей), трьох ігрових раундів і супергри. Ігрові завдання змінюються залежно від тематики сезону й допомагають управлінцям у сфері освіти сформувати зріле лідерство.

Кожний раунд передбачає змагальну складову між командами та отримання трофеїв за вдало виконані ігрові завдання, як-от: «колосок», «сніп» і «дідух». Це посилює мотивацію, відповідальність та дисципліну учасників, сприяє їх активному включенню в навчальний процес.

Ключовим результатом гри-симуляції «Панські Ігри» є розвиток здатності до усвідомленого лідерства в умовах невизначеності – уміння інтегрувати досвід минулого, дії теперішнього та виклики майбутнього. Гра не стільки навчає керувати, скільки допомагає бути лідером – присутнім, стійким і мислячим у складному світі, тобто емоційно зрілим сучасним управлінцем.

Отже, гейміфікація постає актуальним і дієвим інструментом професійного розвитку лідерів освіти. Вона допомагає не лише здобувати нові знання та навички, а й проживати процес лідерства в реальному часі, навчаючись через командну взаємодію та змодельовані управлінські виклики.

Гра-симуляція «Панські Ігри» розкриває практичну сутність гейміфікації як ефективного методу підготовки управлінців у сфері освіти. Її цінність полягає у виконанні ігрових завдань через навчальні ролі з урахуванням українського контексту та викликів сьогодення.

Вона виступає безпечним освітнім простором для розвитку емоційно зрілих, гнучких і відповідальних лідерів, здатних до співтворення та формування нової освітньої реальності.

Список використаних джерел

1. Hao T., Winn J. G., Qiang Q. Unlocking potential: Systematic review of the use of gamification in leadership curriculum. *Education and Information Technologies*. 2024. Vol. 29. P. 12305–12346. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12332-0>.
2. Hallinger P., Banoglu K., Gumus S. Scoping review of research on digital simulations and serious games in educational leadership and management. *Leadership and Policy in Schools*. 2025. Vol. 24, No. 1. P. 178–199. URL: <https://www.tandfonline.com/share/W6VSNHEIG7RJEVIFS6GE?target=10.1080/15700763.2024.2447315>.

Валєєв Р. Г.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри адміністративного права і процесу Дніпровського державного університету внутрішніх справ, Дніпро, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8593-5515>

ІНТЕРАКТИВНІ ПОЛІЦЕЙСЬКІ КВЕСТИ ЯК ЦИФРОВИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ: ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБЛЕННЯ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ

Цифрова трансформація нині охоплює всі сфери життя нашого суспільства, та освіта, враховуючи її соціальну роль, має бути в авангарді відповідних змін. Проте обмеження воєнного часу, зокрема необхідність проводити заняття в умовах укриття чи бомбосховища та нівелювати стрес-фактори воєнного часу, впливають на швидкість і формат інформатизації освіти.

На наш погляд, особливої актуальності набула проблема ефективності професійної підготовки українських поліцейських. Це зумовлено низкою чинників, а саме: 1) впливом воєнного часу – залученням поліцейських до парамілітарних та бойових дій, появою нових напрямів діяльності (евакуації населення, гуманітарної допомоги тощо), а також необхідністю адаптації до нових особливих умов; 2) реформування поліцейської діяльності в країнах ЄС, орієнтоване на тісні партнерські відносини з територіальними громадами та на інтелектуалізацію роботи поліцейських; 3) падінням довіри до поліції в Україні; 4) ускладненням злочинності, вторгненням її до нових сфер життєдіяльності суспільства (зокрема до кіберпростору), появою нових видів злочинів.

Ефективним педагогічним методом формування практичних навичок та перевірки стану їх розвитку постають поліцейські квести. Вони являють собою комплекс ситуативних завдань, які засновані на типових чи екстремальних кейсах із практики поліцейської діяльності (реальних або сконструйованих). Ці завдання об'єднуються одним сюжетом та/або тематикою й поетапно розв'язуються здобувачами освіти. Їхні характеристики проаналізовано нами в попередньому дослідженні [1].

У зв'язку з високою ефективністю технології професійно орієнтованих квестів і необхідністю адаптуватися до освітнього процесу в умовах обмежень воєнного часу, Дніпровський державний університет внутрішніх справ впроваджує в професійну підготовку правоохоронців комплекс інтерактивних поліцейських квестів. Вони використовуються для супроводу самостійної роботи курсантів та під час практичних занять. Особливо корисним навчальним засобом стали поліцейські інтерактивні квести під час раптового переривання навчальних занять у разі повітряної тривоги та їх поновлення в умовах укриття. Цим умовам притаманні певні обмеження, пов'язані з психологічним стресом, відволіканням уваги, реструктуризацією освітнього простору в навчальній аудиторії тощо [1].

Акцентуємо, що самостійну роботу здобувачів освіти потрібно цілеспрямовано стимулювати, й у випадку інтерактивних поліцейських квестів

цьому сприяє практична спрямованість завдань, імітація службових ситуацій та моделювання майбутньої професійної діяльності, а також змагальність, незвичний характер ресурсів, детективний (або принаймні єдиний наскрізний) сюжет, використання мультимедіа (відео, аудіо, анімація, рисунки, фотографії, 3D-моделі) і в деяких випадках – спеціальних стимулюючих завдань типу пазлів, пошуку предметів, кросвордів. Функціонал квестів стисло представлений нами у відеоролику [2].

Принциповим аспектом поліцейського квесту є орієнтація на створення високої мотивації вирішити його, навіть у незручних умовах навчання, у бомбосховищі й укритті під час повітряної тривоги. Для цього квести ґрунтуються на ситуаціях майбутньої професійної діяльності, у них використано такі елементи гейміфікації, як детективний сюжет, а також організовано змагання різних команд на найшвидше й найповніше розв'язання квесту.

З огляду на це нами розроблено квести, які передбачають нетривалий процес розв'язання курсантами (20–120 хв.) та спираються на технології дистанційного навчання, щоб квести могли бути використані (як для організації самостійної роботи здобувачів освіти в позаурочний час, так і для дистанційної підтримки практичних занять з відповідної теми, що перервались у зв'язку з оголошенням сигналу тривоги) та в разі потреби продовжені й під час самостійного опрацювання курсантами після завершення заняття.

Апробація квестів здійснювалась у поєднанні з іншими освітніми технологіями, зокрема моделлю змішаного навчання «Ротація станцій» (Station Rotation) [3]. Ця технологія використовувалася під час переривання навчальних занять у зв'язку з оголошенням повітряної тривоги та передбачала тимчасовий поділ групи здобувачів освіти на малі групи, кожна з яких працювала локально в умовах обмеженого простору укриття.

З урахуванням досвіду апробації інтерактивних квестів можемо сформулювати *рекомендації щодо розроблення та впровадження квестів*. Такі ресурси бажано створювати, орієнтуючись саме на самостійну роботу здобувачів із ними, що передбачає інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, наявність підказок, інструкції. Також це вимагає орієнтації на стимулювання навчальної мотивації без безпосередньої участі викладача. Для цього доречним є використання сценарного методу, case-study, методу сторітелінгу, прийомів гейміфікації, практико орієнтованих ситуаційних завдань.

Застосування різних модальностей презентації навчального контенту (текст, графіка, аудіо, відео) призначене: 1) для підвищення ефективності самостійної навчально-пізнавальної діяльності курсантів; 2) для диференціації навчання за домінантним у курсантів психотипом; 3) для зниження їх втомлюваності [4, с. 160].

Отже, інтерактивний поліцейський квест є різновидом дидактичного професійно орієнтованого квесту, який із використанням вебтехнологій дає змогу організувати мотивовану індивідуальну та колективну навчально-пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти як у ході самостійної підготовки в позаурочний час, так і під час переривання практичних занять унаслідок оголошення повітряної тривоги й за звичайних умов проведення занять.

Ця освітня технологія має декілька переваг порівняно з традиційними засобами навчання. По-перше, квести відчужені від викладача, тому можливе їх використання під час самостійної роботи здобувачів вищої освіти (персональної чи колективної), під час поділу загальної академічної групи й організації відповідної роботи в малих групах. По-друге, завдяки практичній орієнтації, детективному сценарію, змагальному режиму, іншим елементам гейміфікації квести підвищують мотивацію здобувачів та їх залученість до завдань освітнього процесу. По-третє, завдяки придатності до використання без прямої участі викладача та завдяки стимулюванню навчальної мотивації поліцейські вебквести можна застосовувати під час переривання навчальних занять та проведення їх в умовах укриття й бомбосховища.

Список використаних джерел

1. *Валєєв Р. Г.* Використання технологій інтерактивного квесту під час переривання навчальних занять у зв'язку з оголошенням повітряної тривоги. *Освіта під час війни: розвиток інформаційно-аналітичного забезпечення, цифрова трансформація, євроінтеграція* : зб. тез доп. V Міжнар. наук.-практ. конфер. (м. Київ, 26 жовт. 2023 р.). Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2023. С. 37–41. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2024/03/theses_2023.pdf.
2. Про збірник інтерактивних поліцейських квестів: матеріали для дистанційного та змішаного навчання. URL: <https://youtu.be/FXc9Nrd2BP4> (дата звернення: 22.10.2025).
3. *Валєєв Р.* Застосування моделі змішаного навчання «Ротація станцій» під час проведення навчальних занять в умовах захисного укриття та бомбосховища. *Безпека дитини: правовий, організаційний, психологічний, освітній та інформаційний виміри* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 19 жовт. 2023 р.). Дніпро : Дніпроп. держ. ун-т внутр. справ, 2023. С. 27–31. URL: <https://er.dduvs.edu.ua/handle/123456789/14655> (дата звернення: 22.10.2025).
4. *Валєєв Р. Г.* Формування пізнавальної самостійності курсантів вищих навчальних закладів системи МВС України засобами інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ : ЛНУ, 2013. 362 с.

Верещака В. В.

викладач іноземних мов, викладач-методист Наукового ліцею «Політ» при Комунальному закладі вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради, Кременчук, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-2081-0113>

Бойко І. М.

викладач англійської мови, викладач-методист Наукового ліцею «Політ» при Комунальному закладі вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради, Кременчук, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-5660-9914>

ІНТЕГРАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасний світ зазнає безперервних змін під впливом новітніх технологій, що інтегруються в усі сфери людської діяльності. Штучний інтелект (ШІ) є однією з найпотужніших технологій, що стрімко розвиваються, відкриваючи нові можливості та перспективи в різних галузях, у т. ч. в освіті. «Інтеграція штучного інтелекту в освітнє середовище є необхідністю, зумовленою сучасними технологічними викликами, та має потенціал радикально змінити підхід до навчання, зробивши його більш ефективним, персоналізованим та доступним. Крім того, раннє знайомство з ШІ дає студентам конкурентну перевагу в критичному мисленні та навичках вирішення проблем» [1].

Інтеграція ШІ в освітнє середовище стає об'єктом багатьох досліджень серед вітчизняних і зарубіжних науковців. Вітчизняні дослідники приділяють особливу увагу адаптації ШІ до умов національної освітньої системи, акцентуючи на розробленні персоналізованих навчальних програм та використанні адаптивних систем навчання. Такі системи аналізують індивідуальні потреби здобувачів освіти, пропонуючи індивідуальні траєкторії навчання й адаптуючи зміст навчальних матеріалів під конкретні потреби. Зокрема, розглядають інноваційні платформи на основі ШІ, які можуть бути застосовані для виконання завдань різного типу для побудови відкритого освітнього середовища [2].

Окремі науковці [3, с. 212; 4, с. 90; 5, с. 265], проводячи емпіричні дослідження, відзначають позитивні моменти від упровадження ШІ в освітній процес. Важливою частиною наукових досліджень є обґрунтування ефективності використання ШІ в навчанні англійської мови, про що йдеться в працях В. Четверик, І. Іванової, Т. Боровик та ін. У дослідженні [3] проаналізовано інструменти ШІ, які можуть бути використанні в процесі вивчення окремих дисциплін, зокрема англійської мови. Так, для «розвитку академічного письма ефективними є такі інструменти, як ChatGPT, Gemini, Copilot, Write&Improve та Paperpal, які сприяють формуванню навичок написання есе, анотацій до кваліфікаційних робіт, розвитку критичного читання та мислення студентів» [3, с. 221].

Під час опанування курсу «Англійська для кар'єрного зростання» доцільно «використовувати сервіси Kickresume, CVGun, Interview Warmup, Resume Worded, NotionAI та Clockwise. Їх застосування допомагає студентам формувати навички створення професійного резюме (CV) та супровідного листа, підготовки до співбесід шляхом моделювання діалогів із рекрутером, удосконалювати профіль у LinkedIn, а також розвивати вміння ефективного тайм-менеджменту» [3, с. 221].

В. Четверик [6] описує такі можливості використання ChatGPT у процесі навчання англійської мови здобувачів вищої освіти:

- адаптація навчальних матеріалів відповідно до рівня мовної підготовки здобувачів освіти;
- генерування списку лексичних одиниць певної тематики та галузі знань;
- підбір лексики та мовних шаблонів відповідно до мовного стилю (офіційного, розмовного, наукового тощо);
- створення автентичних комунікативних ситуацій (генерування діалогів, тематичних розмов і сценаріїв спілкування для розвитку усного мовлення);
- доповнення підручників дидактичними матеріалами (створення додаткових діалогів, текстів тощо);
- робота з ідіомами та сучасними виразами;
- пояснення граматичних явищ щодо основних граматичних концепцій із прикладами й уточненнями;
- тлумачення контексту та культурних особливостей;
- побудова індивідуалізованої навчальної програми з урахуванням рівня знань, цілей та інтересів користувача;
- підготовка до міжнародних мовних іспитів (TOEFL, IELTS, Cambridge Exams тощо);
- рекомендації щодо використання додаткових ресурсів (освітніх платформ і матеріалів) [6, с. 271].

Інші дослідники, розглядаючи доцільність формування навичок академічного письма з використанням новітніх технологій, зазначають, що «ШІ може аналізувати тексти студентів та надавати індивідуальні рекомендації щодо покращення граматики, стилю, структури та аргументації. Це дозволяє кожному студенту працювати над своїми слабкими місцями та розвивати сильні сторони. Вони надають студентам зворотний зв'язок під час написання тексту, допомагаючи їм вчасно виправляти помилки та покращувати якість роботи» [7, с. 51].

Отже, результати проведеного дослідження свідчать, що інтеграція технологій ШІ в процес навчання англійської мови є не лише актуальним, а й необхідним напрямом розвитку сучасної освіти. ШІ стає потужним інструментом підтримки викладача та студента, здатним персоналізувати освітній процес, підвищити ефективність засвоєння мовного матеріалу й забезпечити індивідуальний підхід до навчання.

Застосування інструментів ШІ сприяє формуванню мовних і комунікативних компетентностей, що дають змогу не лише вдосконалювати академічне письмо, граматику, лексику та вимову, а й розвивати навички

критичного мислення, аргументації та самостійного аналізу текстів. Новітні технології також забезпечують сприятливе середовище для вивчення англійської мови в умовах безперервної освіти, оскільки допомагають отримувати миттєвий зворотний зв'язок, коригувати власні результати та формувати індивідуальну траєкторію навчання, що дає можливість удосконалювати професійну англійську для кар'єрного зростання й розвивати міжкультурну комунікацію. III, інтегрований у навчання англійської мови, може стати ключовим чинником трансформації освітнього процесу – від традиційного до інноваційного, від особистісно орієнтованого до компетентнісного.

Список використаних джерел

1. Chandrasekera T., Hosseini Z., Bazhaw-Hyscher A., Perera W. U. U. Artificial Intelligence in Designer Education Artificial Intelligence in Design Education. In *EDRA 55 Human-Centric Environments*. EDRA. (2024, June). URL: <https://edra.confex.com/edra/EDRA55/meetingapp.cgi/Paper/14831>.
2. Круглик В., Осадчий В., Павленко Л., Симоненко С. Формування відкритого освітнього середовища з використанням технологій штучного інтелекту: аналіз та класифікація. *Освітологічний дискурс*. 2024. Т. 45. № 2. С. 6–15. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2024.2.1>.
3. Куклін О., Іванова І., Боровик Т. Моделювання інтеграції штучного інтелекту в освітнє середовище. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2024. Т. 103. № 5. С. 207–232. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v103i5.5735>.
4. Švec V., Pavlíček J., Tichá I. Teaching tacit knowledge: can artificial intelligence help? *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*. 2014. Vol. 7, No. 3-4. P. 87–94. DOI: <https://doi.org/10.7160/eriesj.2014.070307>.
5. Довгаль С. А., Тухтарова Т. К. Основні тенденції впливу технології штучного інтелекту на освітнє середовище. *Prospective directions of modern science and education in the world : Proceedings of the XII International Scientific and Practical Conference* (Rotterdam, Netherlands, November 19–22, 2024). International Science Group. 2024. P. 263–267. URL: https://books.google.com.ua/books?hl=uk&lr=&id=fVIDEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA263&ots=J0HmrRtH4x&sig=zEXa2suazsiotNq0vxuYOyYAV9Q&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false.
6. Четверик В. К. Можливості ресурсів зі штучним інтелектом (Artificial Intelligence) у навчанні англійської мови. *Мовна освіта фахівця: сучасні виклики та тенденції*: матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 22 лют. 2024 р.). Харків, 2024. С. 269–274. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/14258>.
7. Іванова І. В., Боровик Т. М. Формування навичок академічного письма: практичний погляд на традиційні та III інтегровані вправи і завдання. *Іноземні мови*. 2025. № 1 С. 45–54. DOI: <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2025.1.339977>.

Вовк В. В.

здобувачка освіти магістратури, 2 курс, КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, Дніпро, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-0547-4392>

ПРАКТИЧНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ З УЧНЯМИ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Сучасна освіта здобувачів освіти з порушеннями мовлення потребує пошуку ефективних шляхів розвитку їхніх комунікативних навичок, мотивації до навчання та соціальної інтеграції. Інноваційні педагогічні технології (ІПТ) відкривають можливості для індивідуалізації, адаптації й підвищення результативності освітнього процесу. Загалом їх можна охарактеризувати як сукупність сучасних методів, форм, засобів навчання та взаємодії, які забезпечують активне, мотивоване й особистісно орієнтоване залучення учнів до освітнього процесу.

За класифікацією ІПТ поділяють на:

1. Технології на основі цифрових ресурсів:

- Сервіси штучного інтелекту: Bedtimestory, Redmenta, Monica, Synthesia, Makemytale, Coach, Paintbytext, DeepAI тощо. Вони використовуються для створення індивідуалізованих завдань, озвучення текстів, візуалізації понять.

- Платформи для створення інтерактивного контенту: Wordwall, LearningApps, Liveworksheets – сприяють активному засвоєнню матеріалу через гру. Учням із порушеннями мовлення особливо цікаві інтерактивні завдання, які мають яскравий вигляд і при цьому містять різноманітні завдання.

- Мобільні додатки, наприклад ANTON – уможлиблює автоматизацію тренування мовленнєвих навичок у форматі мініуроків. Його доречно використовувати на уроках англійської мови та вивчати теми про природу, місяці, пори року або покращувати математичні компетентності.

2. Ігрові та гейміфіковані технології:

- Використання логопедичних ігор, які пропонує до уваги Т. І. Халіна. – дидактичні, сюжетно-рольові, рухливі та мовленнєві ігри. Авторка зазначає, що саме ці види забезпечують «активне включення дитини у мовленнєву діяльність, сприяють формуванню комунікативних умінь і навичок, розвитку словника, граматичної будови мовлення, звуковимови» [1]. Учневі також можна запропонувати ряд таких завдань, як «Повтори за мною», розпізнавання звуків, опис побачених зображень тощо.

- Упровадження дидактичних ігор із візуальним супроводом: картки, пазли, сюжетні малюнки.

- Застосування елементів гейміфікації: бали, рівні, персонажі, що мотивують дітей до участі. Прикладом є сайт з освітніми іграми «TurtleDiary» (тобто «Щоденник Черепашки»).

3. Комуникативно-орієнтовані технології:

- Методики, спрямовані на стимулювання усного мовлення в умовах групової взаємодії. Приклади: «Коло друзів» – діти по черзі висловлюють свою думку з конкретного запитання («Яка моя улюблена пора року?»), вчать слухати одне одного.

- Використання візуальної підтримки, таблиць PECS, карток настрою. Наприклад, учитель хоче повідомити учня про його дії на уроці при виконанні письмового завдання, тому учневі демонструються такі картки: «Учень, який сидить за партою», «Зошит», «Ручка», «Завдання».

4. Інтерактивні технології:

- Створення умов для навчання через співпрацю, діалог, мікрогрупи. Наприклад, діти на уроці з готових матеріалів і створюють лепбуки в групах.

- Упровадження кейс-методу за Л. А. Черніченко. Науковиця пояснює, що кейс-метод у логопедичній практиці може використовуватись у вигляді мініситуацій чи проблемних історій, які спонукають дитину до пошуку мовленнєвого рішення. Також нею запропоновано взяти до уваги проєктні технології, методи проблемного навчання [2]. Л. В. Шелестова, у свою чергу, підкреслює, що зазначені технології є універсальними, проте потребують адаптації під когнітивні, мовленнєві й емоційні особливості учнів з ООП [3].

5. Інклюзивно-адаптовані технології [4]:

- Модифікація завдань відповідно до ІПТ: спрощення інструкцій, скорочення обсягу завдань, заміна письмових відповідей на усні, додавання візуальної підказки.

- Адаптація: дитині надається більше часу для засвоєння матеріалу, повторення інструкцій у кілька етапів, часте використання пауз і переключення уваги.

- Мультимедійний супровід: презентації, відео, інтерактивні дошки, озвучування текстів для дітей із порушеннями мовлення тощо.

Важливо з'ясувати, котрим з інноваційних технологій надають перевагу педагогічні працівники в освітньому процесі з дітьми із порушеннями мовлення та чи задоволені батьки доцільністю їх використання, зокрема результатом впливу на розвиток мовлення здобувачів освіти з порушеннями мовлення. Доцільно запровадити інноваційні технології в роботі з учнями різних рівнів мовленнєвих порушень із метою визначення актуальності їх застосування для кожного ступеня. Для цього було використано такі методи, як анкетування та спостереження за згодою сторін. Згідно з результатами дослідження, проведеного в березні – квітні 2025 р., в якому взяли участь 25 педагогічних працівників (17 асистентів учителів, або 68 %, і 8 учителів, або 32 %), здебільшого фахівці використовують такі ІПТ: Learning Apps – 18 відповідей (72 %); Google Classroom, ЄДИНА ШКОЛА, ZOOM, GOOGLE-MEET – 19 відповідей (78 %); Wordwall – 17 відповідей (68 %); Life Work Sheets – 12 відповідей (48 %); Kahoot – 8 відповідей (32 %); власні відео / аудіо – 6 відповідей (24 %); можливості штучного інтелекту: Monica – 4 відповіди

(16 %); Deepai – 2 відповіді (8 %); Bedtimestory, Playbuzz, Makemytale, Redmenta, Synthesia, Coach, Learning UA – по 1 відповіді (4 %) (рис. 1).

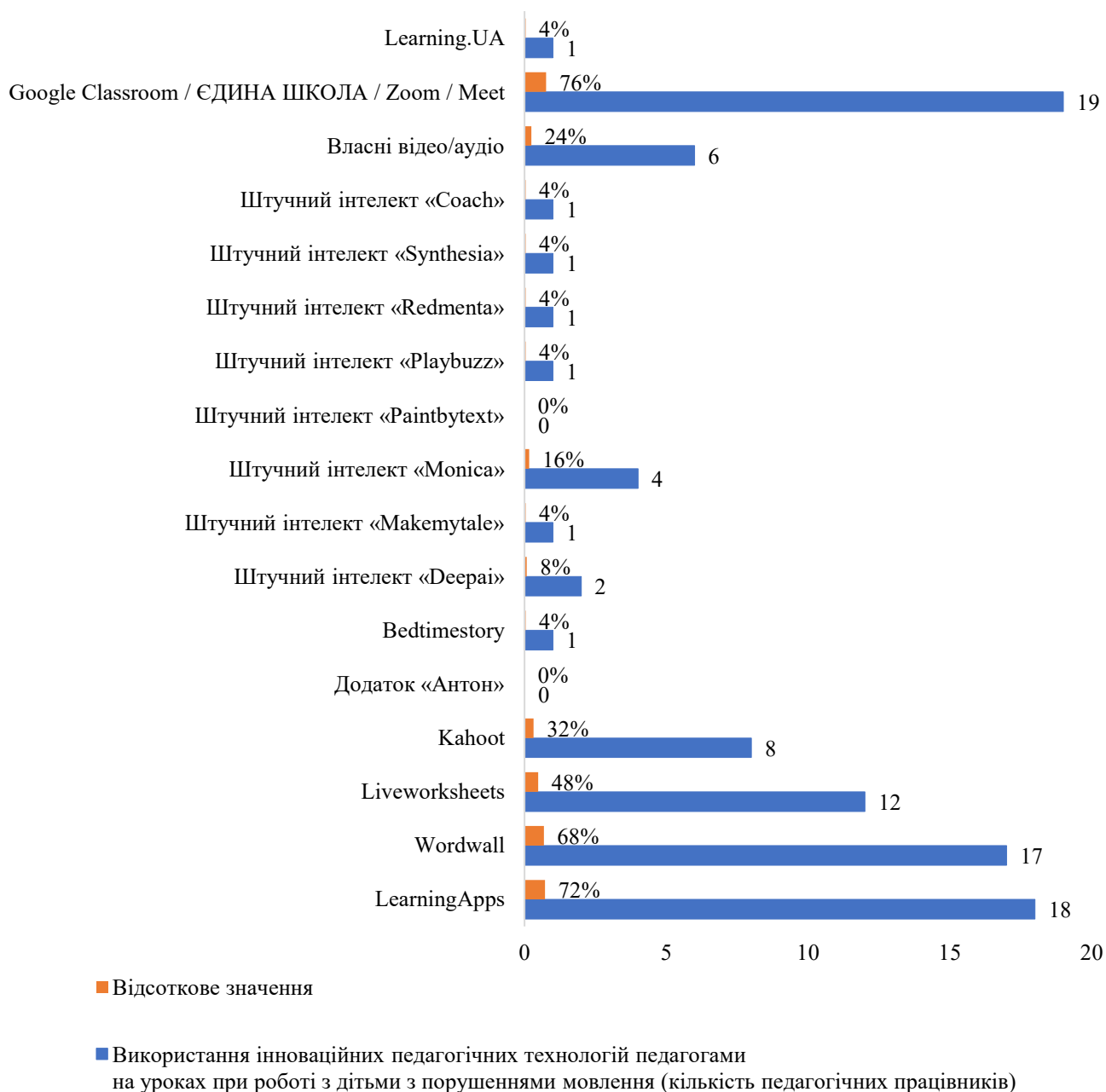


Рис. 1. Використання інноваційних педагогічних технологій педагогами на уроках при роботі з дітьми з порушеннями мовлення, відповідей, %
Побудовано автором.

Як найефективніші технології в роботі з дітьми із порушеннями мовлення педагоги відзначили такі: Wordwall – 18 відповідей (72 %); Google Classroom, ЄДИНА ШКОЛА, ZOOM, GOOGLE-MEET – 16 відповідей (64 %); Learning Apps – 13 відповідей (52 %); Life Work Sheets – 10 відповідей (40 %); Kahoot – 3 відповіді (12 %); власні відео / аудіо – 4 відповіді (16 %); використання можливостей штучного інтелекту: Monica – 1 відповідь (4 %); Deepai – 2 відповіді (8 %); Bedtimestory, Playbuzz, Redmenta, Learning UA – по 1 відповіді (4 %) (рис. 2).

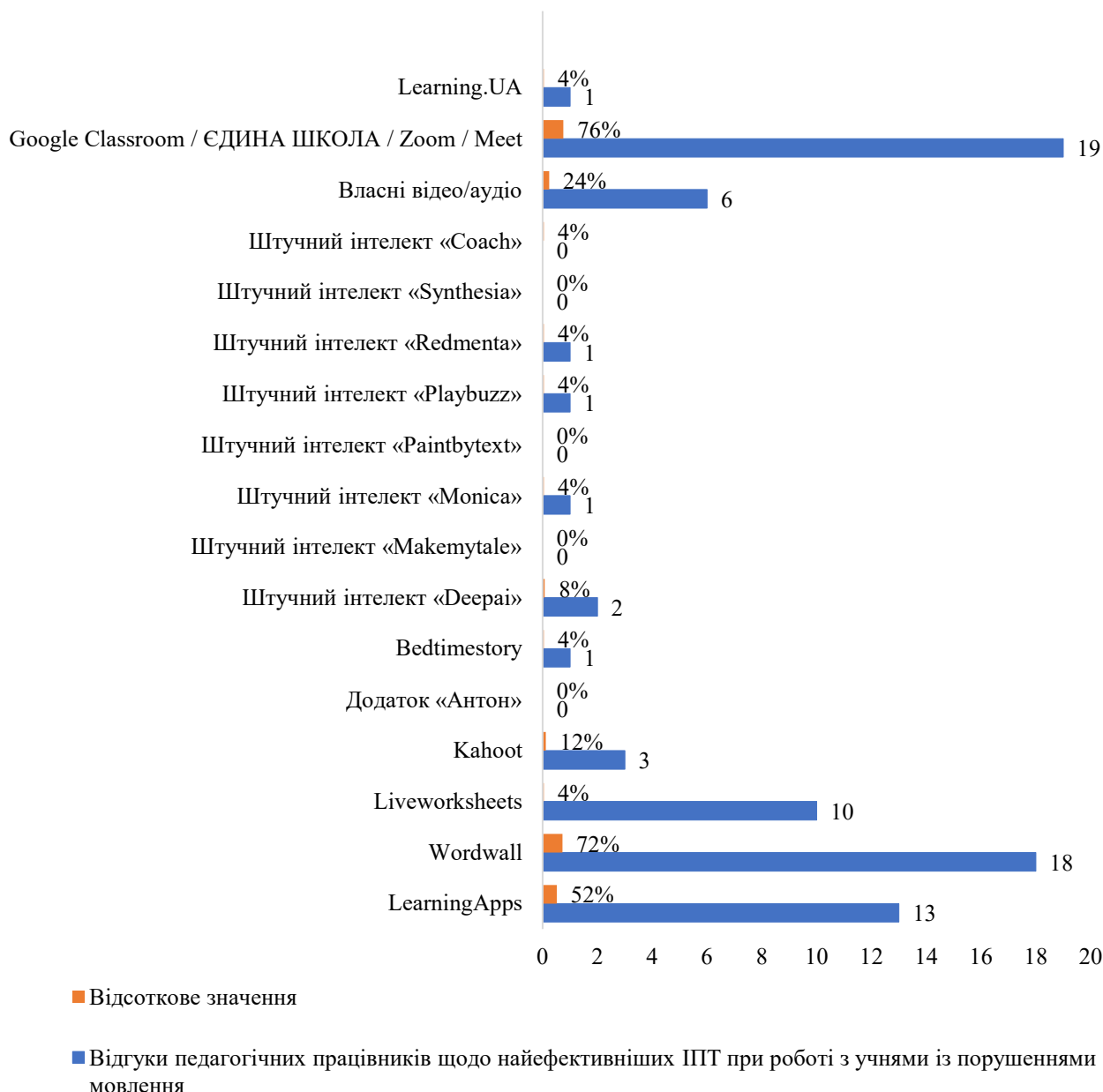


Рис. 2. Відгуки педагогічних працівників щодо найефективніших ІПТ при роботі з учнями із порушеннями мовлення, відповідей, %

Побудовано автором.

Батьки звернули увагу на те, що вчителі використовували на уроках такі інноваційні технології, як Google Classroom / ЄДИНА ШКОЛА / Zoom / Meet – 4 відповіді (100 %); власні відео / аудіо, LearningApps, Wordwall, Lifeworksheet – по 1 відповіді (25 %). Спираючись на думку батьків, було з'ясовано, що троє батьків (75 %) помітили зміни, але дехто (25 %) зазначив, що є зміни, але часткові. Для точної оцінки батьки конкретизували їх: зокрема, в учнів збільшується словниковий запас, вони можуть формувати речення та розмовляти ними, збільшилися інтерес і увага.

У наказі МОН від 08.09.2020 № 1115 [4] названо ряд переваг упровадження інноваційних технологій, наприклад забезпечення доступності освіти,

індивідуалізації процесу та використання мультимедійних засобів для дітей із порушеннями мовлення, що сприяє інклюзії й рівним можливостям. Основні перспективи – розширення застосування адаптивних технологій у загальній середній освіті. До викликів, у свою чергу, входять технічні обмеження, необхідність підготовки педагогів і забезпечення ресурсів для ефективної реалізації, хоча деталі в документі фокусуються більше на механізмах, ніж на конкретних труднощах. Проте згідно з анкетуванням учителів ізсеред ключових викликів – брак асистентів учителя, які допомагають постійно чи тимчасово здобувачам освіти з порушеннями мовлення; обмежений доступ до безкоштовних функцій ІІІ-платформ; необхідність підвищення цифрової компетентності педагогів.

Отже, інноваційні педагогічні технології сприяють розвитку мовлення, мотивації й комунікативних навичок учнів із порушеннями мовлення. Найефективнішими виявилися Learning Apps, Wordwall, Google Classroom та Life Work Sheets, що зазначають і батьки. Використання ІІТ підвищує активність, інтерес до навчання та словниковий запас учнів, водночас є певні виклики, а саме брак асистентів і обмежений доступ до цифрових ресурсів.

Список використаних джерел

1. *Халіна Т. І.* Ігри і ігрові вправи, як провідний засіб логопедичної допомоги дітям із затримкою мовленнєвого розвитку. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти* : зб. наук. пр. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 583–586.

2. *Черніченко Л. А.* Рання логопедична корекція : навч.-метод. посіб. / Укл. Л. А. Черніченко. Умань : Візаві, 2020. 150 с.

3. *Шелестова Л. В.* Форми індивідуалізації навчання у початковій школі. *Actual methods of development of science and education* : Abstracts of XIX International Scientific and Practical Conference (Boston, May 15-17, 2023). Р. 208–214.

4. Деякі питання організації дистанційного навчання: наказ Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/z0941-20> (дата звернення: 17.10.2025).

Глубока Г. Г.

вчителька хімії Комунального закладу «Галіївський ліцей» Вільшанської сільської ради Житомирського району Житомирської області, с. Галіївка, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-6178-3372>

ІННОВАЦІЙНІ ЦИФРОВІ РІШЕННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ХІМІЇ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ: ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИЙ ВИМІР

Важливими кроками євроінтеграції України є реформування та адаптація національної освітньої системи до європейських стандартів, зокрема через ряд таких важливих документів, як: закони України «Про освіту» [1], «Про повну загальну середню освіту» [2], постанова Кабінету Міністрів України «Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти» [3], розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» [4], Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року «Освіта переможців» [5], Програма великої трансформації Міністерства освіти і науки України «Освіта 4.0: український світанок» [6] та ін.

Ключовою ідеєю реформи «Нова українська школа» є гармонізація освітньої системи України з європейським освітнім простором, оновлення, адаптація психолого-педагогічного досвіду, цифрових інструментів, методів і технологій відповідно до українських реалій, можливостей, традицій та потреб усіх учасників освітнього процесу. Новий зміст освіти орієнтований на дитиноцентризм, компетентнісний підхід, партнерські взаємовідносини між учасниками освітнього процесу та формування сучасного, мотиваційного, цифрового й інклюзивного середовища.

Інтеграція досвіду країн Європейського Союзу щодо ефективного застосування цифрових технологій у викладанні природничих дисциплін (зокрема хімії), що сприяють формуванню STEM-компетентностей, розвитку критичного мислення та підвищенню наукової грамотності, є актуальним і необхідним кроком для українського освітнього простору. Адже сучасний здобувач освіти має володіти інформаційно-комунікаційною компетентністю, що охоплює вміння знаходити, обробляти, зберігати та трансформувати інформацію природничого змісту із використанням цифрових технологій, створювати й застосовувати відповідний цифровий контент, а також досліджувати довкілля за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних засобів [3].

Педагогічні працівники в Україні успішно й активно впроваджують такі цифрові інновації під час викладання хімії:

- освітні платформи (Google Classroom, Moodle, Microsoft Teams, Human та ін.), які дають змогу проводити відеоконференції, створювати віртуальні класи, онлайн-курси, що презентують навчальний матеріал у різних форматах,

проводити тестування та опитування, обмінюватися матеріалами, відстежувати прогрес та здійснювати електронний документообіг;

- хмарні сервіси – для спільної роботи й створення різного контенту, візуалізації даних (Microsoft 365, Google Workspace, Canva), для створення інтерактивних завдань і контролюючих матеріалів (Quizlet, LearningApps.org, Kahoot!, FigJam, Mozaik Education), для зберігання та обміну інформацією (Google Drive, OneDrive) та ін.;

- віртуальні лабораторії, а саме: 1) PhET Interactive Simulations (платформа, що надає інтерактивні візуальні моделі хімічних процесів, які дають змогу здобувачам(-кам) освіти досліджувати, експериментувати, краще розуміти складні явища через симуляції, наприклад моделювання хімічних реакцій, зміни агрегатного стану речовин, кислотно-основні процеси); 2) ChemCollective (платформа з онлайн-симулятором хімічної лабораторії, основною метою якої є допомога здобувачам(-кам) освіти в проведенні різноманітних експериментів із кислотно-основних реакцій, термохімії, розчинності та окисно-відновних реакцій та яка дає можливість вибирати із сотень стандартних реагентів (водних) і маніпулювати ними так, як це відбувається у справжній лабораторії, але без ризику); 3) Labster (платформа, де симулятор є повноцінним віртуальним комплексом із відеоінструкцією, теоретичними відомостями та інтерактивними вправами, що виконуються у 3D-середовищі сучасних віртуальних лабораторій); 4) MolView (вебдодаток для молекулярної візуалізації даних (2D- і 3D-зображення), що дає змогу використовувати хімічні формули з бази зображень, самостійно складати формули органічних речовин, будувати карбонові ланцюги і трансформувати формули ізомерів, наочно переконуватись у будові гомологів та ізомерів, порівнювати склад і будову органічної речовини у вигляді структурних скорочених та розгорнутих, скелетних формул); інші мобільні додатки, платформи (<https://periodic-table.rsc.org>, Chemistry Formulas Practice тощо).

Основними перевагами зазначених цифрових платформ, сервісів, лабораторій, додатків та програм є: глобальна доступність (можливість у будь-який час і будь-де працювати з ними); безпека та економічність (проведення експериментів з агресивними реагентами без ризику травм чи хімічних опіків; зменшення витрат на дорогі реактиви, обладнання, посуд, утилізацію хімічних відходів); індивідуалізація та інклюзивність (планування індивідуальної освітньої траєкторії, враховуючи власний темп засвоєння знань, зокрема для тих, хто навчається дистанційно або потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі); мотивація та спільна робота над проектами (створення відеоекспериментів, презентацій, мінідосліджень, візуалізація моделей хімічних процесів і речовин); створення інтегрованих уроків та використання STEM-підходів (поєднання хімії з біологією, фізикою й екологією); повторюваність експериментів (можливість багаторазово повторювати досліди, аналізувати помилки та розвивати дослідницьке мислення); покращення розуміння складних процесів (можливість моделювати реакції на молекулярному рівні, візуалізувати структури, механізми в 3D-просторі) та ін.

Однак наявні також певні виклики й труднощі, які пов'язані з технічною забезпеченістю закладів освіти, особливо в сільській місцевості; недостатнім рівнем цифрових компетентностей у педагогічних працівників та здобувачів освіти щодо роботи з інтерактивними платформами та їхніми інтерфейсами; відсутність україномовного інтерфейсу в окремих цифрових рішеннях і нестача коштів на придбання цих програмних продуктів; епізодичне використання цифрових інструментів, без системного включення їх в освітній процес.

Підсумовуючи, можемо констатувати, що Україна має потенціал для повноцінної цифрової трансформації хімічної освіти. Успішна інтеграція інноваційних цифрових рішень у викладанні хімії залежить від належної подальшої державної та громадської підтримки з відповідного технічного й програмного забезпечення закладів освіти; розроблення україномовного інтерфейсу цифрових інструментів; сприяння подальшій професійній та методичній підготовці педагогічних працівників, розвитку необхідних цифрових компетентностей; участі в міжнародних освітніх проєктах і створенні національних освітніх платформ, що відповідають стандартам ЄС.

Список використаних джерел

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.10.2025).

2. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 10.10.2025).

3. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 10.10.2025).

4. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 10.10.2025).

5. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року «Освіта переможців» / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Docs%20Kampania%20Priyom%2024/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf> (дата звернення: 10.10.2025).

6. Програма великої трансформації Міністерства освіти і науки України «Освіта 4.0: український світанок» / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyu.svitanok.pdf> (дата звернення: 10.10.2025).

7. Сняла Ю. Застосування цифрових інструментів у навчанні хімії. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Т. 11. № 4. С. 55–64. URL: <https://oip-journal.org/index.php/oip/article/view/126> (дата звернення: 10.10.2025).

Гончарук Д. О.

студент Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Харків,
Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-3437-867X>

BIG DATA ТА АНАЛІТИКА В СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

У сучасному інформаційному суспільстві освітні установи накопичують величезні обсяги даних, що стосуються академічної успішності студентів, результатів іспитів, рівня відвідуваності, активності у віртуальних середовищах, взаємодії в соціальних мережах і навіть поведінкових характеристик під час навчання [1]. Традиційні методи управління спираються на статистичні звіти, які є узагальненими й часто відстають у часі, тоді як Big Data (великі дані) надають можливість аналізувати дані в реальному часі, виявляти закономірності та приймати управлінські рішення на основі актуальної інформації [2].

Learning Analytics – один із ключових напрямів застосування Big Data в освіті. Він передбачає використання алгоритмів обробки інформації для відстеження освітніх досягнень, визначення слабких місць у навчанні та формування персональних рекомендацій для студентів. Наприклад, система може визначити, які теми викликають у студента найбільші труднощі, й автоматично запропонувати додаткові матеріали для їх опрацювання [3]. Подібні підходи вже впроваджуються в багатьох університетах світу, а в Україні їхні елементи інтегруються в середовища Moodle і платформи дистанційної освіти, зокрема на базі Cisco Networking Academy [4].

Використання Big Data відкриває нові можливості й на макрорівні управління освітою. Аналітика може допомогти державним органам відслідковувати демографічні тенденції, визначати потреби ринку праці, прогнозувати попит на певні спеціальності та оптимізувати фінансування університетів. Завдяки таким інструментам Міністерство освіти і науки України може ефективніше планувати реформи та оцінювати їхні результати [2]. У світовій практиці подібні системи застосовуються у США, де за допомогою Big Data аналізують ефективність державних програм у вищій освіті, а також у Великій Британії, де дані використовуються для моніторингу освітніх траєкторій випускників.

Водночас упровадження Big Data у сфері освіти супроводжується низкою проблем. Однією з головних є захист персональних даних, адже інформація про студентів є чутливою та може стати об'єктом зловживань [5]. Іншою проблемою є відсутність у багатьох освітніх закладах України достатньої технічної інфраструктури: сучасні аналітичні системи вимагають потужних серверів, високошвидкісного Інтернету й підготовлених кадрів. Не менш важливим є питання цифрової нерівності: міські університети мають більші можливості для впровадження Big Data, ніж заклади у віддалених регіонах.

Попри виклики перспективи розвитку Big Data й аналітики в освіті залишаються дуже значними. В умовах цифрової трансформації держава та

заклади вищої освіти зацікавлені у створенні єдиних національних освітніх дата-центрів, які об'єднуюватимуть статистику успішності, результати зовнішнього незалежного оцінювання й інформацію з онлайн-платформ. Розвиток цього напрямку пов'язаний також із інтеграцією Big Data і штучного інтелекту: у майбутньому можна очікувати створення інтелектуальних систем, що автоматично формуватимуть освітні програми, прогнозуватимуть ризики відрахування студентів та допомагатимуть викладачам адаптувати курси під потреби конкретної аудиторії [3; 5].

Таким чином, Big Data й аналітика виступають ключовим інструментом модернізації системи управління освітою. Вони дають змогу перейти від реактивного до проактивного управління, будувати персоналізовані освітні траєкторії та підвищувати ефективність освітньої політики на державному рівні. Водночас їх успішне впровадження можливе лише за умови розвитку цифрової інфраструктури, підготовки фахівців і забезпечення надійного захисту даних.

Список використаних джерел

1. Інформаційний менеджмент : навч. посіб. / А. М. Кобилін, Б. В. Самородов. Львів : Новий Світ – 2000, 2014. 216 с.
2. Обчислення значень функції Харрінгтона (функції бажаності) при інтервальному визначенні її аргументів / В. Ю. Дубницький та ін. *Сучасні інформаційні системи*. 2023. Т. 7. № 1. С. 71–81. DOI: <https://doi.org/10.20998/2522-9052.2023.1.12>.
3. *Siemens G. Learning Analytics: The Emergence of a Discipline. American Behavioral Scientist*. 2013. Vol. 57, Iss. 10. P. 1380–1400. DOI: <https://doi.org/10.1177/0002764213498851>.
4. Cisco. Networking Academy : вебсайт. URL: <https://www.netacad.com/>.
5. Cisco – Платформа навчальних курсів. URL: <https://skillsforall.com/course/>.

Гресюк О. О.

студентка 3-го курсу Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-0155-9289>

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У сучасному світі, де інформаційні технології займають ключове місце в усіх сферах життя, особлива увага приділяється розвитку цифрових компетентностей учнів. Освітній процес у початковій школі має не лише забезпечувати засвоєння знань, а й формувати вміння критично оцінювати, аналізувати та безпечно використовувати інформацію. У цьому контексті ключовим завданням є розвиток інформаційно-цифрової компетентності, яка стає фундаментальною для навчання, пізнання та соціальної взаємодії школярів.

Відповідно до Концепції «Нова українська школа», інформаційно-цифрова компетентність визначається як одна з десяти базових компетентностей сучасного учня. Вона передбачає усвідомлене, впевнене й критичне використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, аналізу, обробки та обміну інформацією в різних сферах життя – від професійної діяльності до особистого спілкування й участі в публічному просторі. Ця компетентність охоплює розвиток інформаційної й медіаграмотності, оволодіння основами програмування, формування алгоритмічного мислення, уміння працювати з базами даних, а також набуття знань із цифрової безпеки та кіберзахисту. Не менш важливою її складовою є розуміння етичних аспектів роботи з інформацією, таких як дотримання норм авторського права, повага до інтелектуальної власності та відповідальне ставлення до цифрового контенту [1].

Сучасні діти з раннього віку контактують із різноманітними медіаресурсами (через гаджети, телебачення, зовнішню рекламу), тому критичне осмислення інформації, розпізнавання надійних джерел, виявлення фейків та захист від медіаманіпуляцій є надзвичайно актуальними. Навички роботи з медіатекстами й опрацювання необхідної інформації стають невід'ємною складовою освітнього процесу та можуть ефективно інтегруватись у різні галузі навчальної діяльності, особливо в умовах сучасних викликів, таких як інформаційні війни, поширення дезінформації та маніпулятивного контенту [2].

У процесі розвитку велике значення мають ігри – імпрровізації, театралізовані, рольові, сюжетно-рольові, образно-рольові, імітаційні, режисерські ігри на медіа матеріалі та ін. Будь-яка медіа-ігрова діяльність сприяє розвитку уваги, пам'яті, мислення та кмітливості. Гра здатна пробудити внутрішні сили дитини, розвивати її самостійність, уміння самій справлятися з проблемами і завданнями [3, с. 92].

Сьогодення, цифрові технології, дистанційна освіта, онлайн-уроки вимагають освоєння та впровадження креативних напрямків навчання. Одним із методів є гейміфікація.

Інноваційна цінність гейміфікації полягає в упровадженні цифрових засобів мотивації. Сучасні діти з раннього віку перебувають у цифровому середовищі, що дає їм змогу ефективно виконувати щоденні завдання за допомогою різних електронних пристроїв. Використання цифрового контенту створює ефект гри, що стимулює емоційне залучення та підвищує мотивацію учнів у процесі навчання. Однією з вагомих переваг є можливість за допомогою цифрових додатків або платформ забезпечити тривалу мотивацію, яку можна поширити на значну аудиторію з мінімальними матеріальними витратами [4, с. 12–18].

Гейміфікація як освітній підхід передбачає застосування ігрових механік та систем заохочень для активізації інтересу до навчальних завдань. Оскільки підтримка інтересу учнів є ключовим фактором ефективного навчання, реалізація цього підходу потребує дотримання певних принципів. По-перше, правила гри повинні бути чіткими й послідовними протягом усього навчального курсу, адже освоєння нових методів потребує додаткового часу та зусиль. По-друге, складність матеріалу має поступово зростати відповідно до логіки гри: досягнення – винагорода – перехід на новий рівень. По-третє, для успішної інтеграції гейміфікації в освітній процес необхідно забезпечити доступ до програм, що доступні безкоштовно або за помірну ціну, з інтуїтивно зрозумілим і зручним для користувачів інтерфейсом [5, с. 21–31].

Кількість сервісів, які забезпечують дієвість упровадження гейміфікації в освіті, постійно збільшується, враховуючи стрімке нарощування її дидактичного потенціалу, але наразі найвживанішими є такі:

Alice (<https://www.alice.org>) – вивчення основ алгоритмізації та програмування в ігровій формі; Classtime (<https://www.classtime.com>) – миттєве оцінювання знань і прогресу здобувачів освіти; Educaplay (<https://www.educaplay.com>) – генерування безкоштовних навчальних ігор; Kahoot! (<https://kahoot.com>) – створення інтерактивних навчальних ігор, вікторин онлайн; Scratch (<https://scratch.mit.edu>) – вивчення основ алгоритмізації та програмування в ігровій формі; Spongelab (<https://www.spongelab.com>) – забезпечення персоналізованої наукової освіти; StudyStack (<https://www.studystack.com>) – створення власних дидактичних матеріалів; World of Classcraft (<https://www.classcraft.com>) – організація навчального процесу у формі рольової онлайн-гри [6].

Кожний із зазначених сервісів має власні особливості щодо організації зворотного зв'язку: вони дають можливість відстежувати прогрес учнів, візуалізувати досягнення, формувати загальні рейтинги за різними критеріями, використовувати аватари, бейджі, віртуальних героїв, таблиці лідерів тощо. Спільною рисою цих платформ є те, що освітні цілі завжди стоять вище ігрових, а самі ігрові елементи слугують лише для мотивації та залучення учнів. Водночас такі інструменти сприяють розвитку медіаграмотності: учні навчаються критично оцінювати інформацію, аналізувати цифрові ресурси, створювати

власні медіапродукти та відповідально використовувати онлайн-контент у навчанні.

Медіаграмотність у поєднанні з гейміфікаційними методами виходить за межі традиційного навчання: учні не просто отримують інформацію, а перевіряють її достовірність, аналізують медіаповідомлення, виявляють маніпуляції та пропаганду, навчаються ефективно використовувати онлайн-ресурси для перевірки фактів. Використання таких методів, як фактчекінг-квести чи ігри на аналіз медіа, формує в школярів критичне ставлення до медіапростору, підвищує рівень їхньої обізнаності та здатність самостійно аналізувати інформацію [7].

Отже, гейміфікація виступає потужним інноваційним підходом, який не лише підвищує ефективність навчання, а й активно сприяє формуванню медіаграмотності на уроках, що є надзвичайно важливим для орієнтації в сучасному інформаційному суспільстві. Подальші дослідження може бути спрямовано на вивчення довготривалого впливу гейміфікаційних методів на розвиток інформаційної компетентності учнів.

Список використаних джерел та літератури

1. Концепція «Нова українська школа» / М-во освіти і науки України. 2016. URL: https://base.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2017/10/rozd_1_Oglyad.pdf.
2. Медіаграмотність. З чого почати. URL: <https://nus.org.ua/articles/mediagramotnist-zchogo-pochaty/>.
3. Медіаграмотність у початковій школі: посібник для вчителя / О. В. Волошенюк та ін. ; за ред. О. В. Волошенюк, В. Ф. Іванова. Київ : ЦВП, АУП, 2018. 234 с. URL: https://www.aup.com.ua/uploads/Pochatkova_school_2018.pdf.
4. Саган О. В. Гейміфікація як сучасний освітній тренд. *Педагогічні науки*. 2022. № 100. С. 12–18. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-100-2>.
5. Huotari K., Hamari J. A definition for gamification: anchoring gamification in the service marketing literature. *Electronic Markets*. 2017. Vol. 27. P. 21–31. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12525-015-0212-z>.
6. Лутицька Л. Цифрові інструменти та додатки для педагогів: поради фахівців ІТ-галузі. *Освіта.ua*. 2021. URL: <https://osvita.ua/school/method/84628/>.
7. Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи : зб. ст. VI міжнар. наук.-метод. конф. з медіаосвіти та медіаграмотності (м. Київ, 20–21 квіт. 2018 р.). Київ, 2018. 244 с. URL: https://www.aup.com.ua/uploads/Zbirnyk_statey_AUP2018.pdf.

Гришко С. В.

кандидат географічних наук, доцент, завідувачка кафедри географії та туризму Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Запоріжжя, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5054-3893>

Левада О. М.

кандидат географічних наук, доцент Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Запоріжжя, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1476-0089>

Непша О. В.

старший викладач кафедри географії та туризму Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Запоріжжя, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3929-9946>

ІНТЕГРАЦІЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ТА ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННЯ ГЕОГРАФІЇ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Процес цифровізації є каталізатором глибинних змін у соціальній організації та пізнавальній сфері індивіда. У контексті сучасної реальності цифрові технології не лише набувають статусу дидактичного інструмента, а й формують інтегративне освітнє середовище. Це середовище сприяє забезпеченню неперервності освіти, здійсненню навчання в умовах часової та просторової гнучкості, персоналізації навчального процесу шляхом моделювання індивідуальних освітніх маршрутів, а також зміні ролі учня з реципієнта на творця (продюсера) цифрового контенту. Відповідно, цифровізація освітнього процесу, що передбачає активне залучення мобільних і мережових технологій, значно розширює межі пізнавальної діяльності. Ефективне застосування цифрового інструментарію, що включає організацію самостійної пошукової активності, критичного аналізу даних та проектної роботи, є необхідною умовою для формування ключових компетентностей, релевантних вимогам ХХІ століття [1].

Упровадження Нової української школи (НУШ), сфокусованої на розвитку ключових компетентностей здобувачів освіти, актуалізує потребу в інтеграції інтерактивних підходів і цифрових освітніх ресурсів у навчальний процес. У контексті викладання географії використання цих технологій забезпечує збільшення наочності, доступності й пізнавального інтересу до предмета. Застосування цифрових рішень створює передумови для активної суб'єкт-суб'єктної взаємодії учнів із навчальним контентом, зміщуючи акцент із пасивного сприйняття інформації на активну участь у виконанні дослідницьких завдань, віртуальних екскурсій та симуляцій.

Сучасні цифрові платформи надають доступ до обширних масивів динамічних даних, включаючи географічні інформаційні системи, актуальні супутникові знімки, цифрові атласи, відеоматеріали й анімаційні моделі.

Наприклад, аналіз сучасних супутникових зображень дає учням можливість верифікувати й досліджувати реальні географічні процеси та явища.

Цифрові інструменти забезпечують можливість диференціації та індивідуалізації навчального процесу: педагог може розробляти завдання з варіативним рівнем складності, адаптуючи їх відповідно до пізнавальних потреб і здібностей кожного учня. Така гнучкість сприяє підвищенню ефективності роботи з різнорівневим контингентом учнів.

Опанування цифрових інструментів (робота з онлайн-картами, базами даних, пошук і критичний аналіз географічної інформації) є важливим етапом у формуванні ключових компетентностей в освітньому просторі, зокрема цифрової грамотності та критичного мислення.

Цифрові засоби, інтегровані у викладання географії, охоплюють широкий спектр програмних рішень, що сприяють глибокому зануренню в предметну область (таблиця).

Таблиця

**Функціональні характеристики основних цифрових інструментів
для викладання географії в умовах НУШ**

Платформа / Додаток	Основна функціональність	Приклад застосування в географії
Google Maps / Google Earth	Інтерактивне дослідження планети, візуалізація рельєфу та населених пунктів (ГІС-аналіз)	Аналіз впливу орографії (гірських хребтів) на кліматичні умови, дослідження зон сейсмічної активності (наприклад, під час вивчення тектоніки літосферних плит у 6-му класі)
ArcGIS Online	Створення тематичних карт на основі реальних даних, просторовий аналіз	Моделювання та вивчення глобальних екологічних проблем (зміни клімату, динаміка лісового покриву) шляхом шарового накладання даних
Edu Cart (українська платформа)	Надання інтерактивних карт для вивчення фізико-географічних та соціально-економічних особливостей України	Візуалізація та порівняння густоти населення або рівня урбанізації між областями України, аналіз розташування основних родовищ корисних копалин
Kahoot!, Quizizz, Plickers	Гейміфікація навчального процесу, оперативна перевірка знань і збір відповідей	Проведення інтерактивних вікторин для оцінки знань номенклатури (країни, столиці), експрес-опитування щодо факторів формування клімату
Learning Apps	Створення інтерактивних дидактичних вправ (кросворди, пазли, класифікації)	Створення вправи «Знайди пару» для співвіднесення природних зон та їхніх типових представників фауни / флори; формування хмари слів на тему «Атмосфера»
Google Expeditions	Проведення віртуальних польових екскурсій (VR/AR) до віддалених регіонів	Віртуальне дослідження тропічних лісів Амазонії або Андійських гір під час вивчення теми «Фізико-географічне положення Південної Америки» у 7-му класі, віртуальний візит до великих географічних об'єктів, наприклад водоспаду Анхель
National Geographic Kids	Надання освітніх матеріалів у форматі інтерактивних симуляцій та пізнавальних відео	Моделювання природних катастроф (виверження вулканів, землетруси) для розуміння їхніх механізмів та наслідків, використання відеоконтенту для вивчення культурних особливостей різних народів

Складено авторами за: [2; 3].

Наведені приклади демонструють потенціал інтеграції цифрових технологій у викладання шкільного курсу географії. Такий підхід не тільки забезпечує актуальність освітнього процесу, а й сприяє розвитку ключових компетентностей учнів, зокрема навичок аналізу даних і критичного мислення. Можливість адаптації навчальних завдань до індивідуальних здібностей кожного учня (індивідуалізація навчання) є особливо вагомим в контексті підтримки тих, хто має навчальні труднощі, та стимулювання розвитку обдарованих школярів. Таким чином, застосування інструментів інтерактивного навчання є важливим чинником оптимізації освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. *Пищик О.* Інтеграція цифрових технологій у сучасній освіті: аналіз викликів та можливостей. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти.* 2024. № 4. С. 368–377. DOI: <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.18752>.
2. *Коваленко В. В., Мар'єнко М. В., Сухих А. С.* Використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти : метод. рекоменд. / за ред. М. В. Мар'єнко, А. С. Сухих. Київ : ІТЗН НАПН України, 2021. 87 с. URL: <https://surl.li/wzfyzo>.
3. *Гришко С. В., Неніа О. В.* Теоретико-методичні засади використання інформаційних технологій в освітньому процесі та їх практичне застосування на уроках географії. *Актуальні питання у сучасній науці. Сер. : Педагогіка.* 2025. № 4 (34). С. 1015–1028. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-4\(34\)-1015-1028](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-4(34)-1015-1028).

Даниленко В. В.

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри туризму Державного біотехнологічного університету, Харків, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0098-5204>

ПОТЕНЦІАЛ WEB3-ТЕХНОЛОГІЙ У ПИТАННЯХ ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ТА ТОКЕНІЗАЦІЇ ДОСЯГНЕНЬ

У швидкозмінному світі цифрової трансформації освіти Web3-технології, зокрема блокчейн, відкривають нові горизонти для децентралізованого, персоналізованого, прозорого та інклюзивного навчання. З кожним роком галузь наближається до моменту масового прийняття, коли інвестиції в блокчейн у сфері освіти сягають сотень мільйонів доларів, а ринок демонструє стрімке зростання (CAGR близько 10 %). Це не лише технологічний тренд, а й відповідь на потреби сучасної освіти в безпеці даних та персоналізації [1].

Токенізація досягнень для мотивації навчання є одним із ключових інноваційних застосувань блокчейн-технологій в освітній сфері. Потенціал використання цифрових токенів як інструмента представлення навчальних кредитів, набутих навичок або завершених модулів зростає паралельно розширенню аудиторії та зміцненню довіри до Web3-технологій. Цей підхід інтегрується з елементами гейміфікації, перетворюючи освітній процес на мотивуючу систему з винагородами, лідербордами й досягненнями, що підвищує залученість студентів і сприяє безперервному навчанню [2].

Технічно, реалізація відбувається через створення невзаємозамінних (NFT) або утилітарних токенів на базі блокчейн-платформ, таких як Ethereum. Кожний токен у мережі пов'язаний із верифікованими даними про досягнення студента, наприклад успішне проходження курсу чи освоєння навички. Це дає можливість автоматизувати видачу винагород за допомогою смарт-контрактів, які фіксують прогрес у децентралізованому реєстрі, усуваючи потребу в централізованих посередниках і забезпечуючи прозорість.

На практиці, такі системи стимулюють мотивацію через внутрішні та зовнішні фактори: студенти отримують токени, які можна обміняти на реальні блага, такі як доступ до преміум-контенту чи сертифікати, або використовувати для трансферу кредитів між освітніми установами. Дослідження [3] свідчать, що гейміфікація з блокчейном здатні посилювати мотивацію, оскільки студенти сприймають навчання як квест із реальними нагородами у вигляді цифрової власності. Це зменшує відтік контингенту й покращує результати. Наприклад, у Web3-освітніх курсах токенізовані досягнення дають змогу студентам заробляти активи, які зберігаються в цифровому гаманці, полегшуючи визнання кваліфікацій на глобальному ринку праці. Таким чином, ця модель не лише мотивує, а й реформує систему акредитації, роблячи її більш гнучкою, уніфікованою та інклюзивною.

Інтеграція блокчейну з інструкційним дизайном для персоналізованого навчання передбачає використання децентралізованих реєстрів для зберігання

даних про прогрес студентів. Це, у свою чергу, уможливило створення адаптивних освітніх систем з автоматизованим коригуванням навчальних траєкторій.

Технічно, це реалізується через поєднання технологій блокчейну із штучним інтелектом, де дані про взаємодію студента (наприклад відповіді на тести чи витрачений час на виконання завдання) фіксуються в незмінному реєстрі, забезпечуючи безпеку та конфіденційність. Спеціальні AI-алгоритми аналізують ці дані в реальному часі, адаптуючи контент, рівень складності та послідовність модулів відповідно до індивідуальних потреб, що підвищує ефективність навчання [4].

У контексті інструкційного дизайну, блокчейн гарантує імутабельність записів, даючи викладачам і системам AI змогу генерувати персоналізовані плани без ризику маніпуляцій, інтегруючись із моделями адаптивних навчальних програм на базі машинного навчання. Практичні впровадження (наприклад платформи Aether Learning) демонструють, як блокчейн захищає персональні дані, водночас дозволяючи AI створювати кастомізовані ресурси, тести та вектори навчання, покращуючи залученість і доступність.

Дослідження [5] підкреслюють, що така інтеграція вирішує проблеми конфіденційності, оскільки дані належать студентові, а AI забезпечує їх етичне використання для персоналізації. Такий підхід демонструє істотне зменшення розриву в результатах між учнями. У 2025 р. AI-агенти стають стандартом для персоналізованого навчання на блокчейні, дозволяючи динамічне коригування траєкторій на основі реальних даних. Це сприяє індивідуалізації та визначенню доречності застосування тих чи інших інноваційних методів. Такий підхід трансформує освіту, перетворюючи її на більш ефективну й орієнтовану на студента.

Блокчейн в освіті, за допомогою токенизації та персоналізації, реформує парадигми навчання, розвиваючи їх як більш мотивуючі й адаптивні версії. Актуальність подальших досліджень у цій сфері стрімко зростає, оскільки фактор масового прийняття вимагає емпіричних аналізів, головною метою яких є оптимізація впровадження й вирішення викликів, пов'язаних із регуляцією та масштабованістю.

Список використаних джерел

1. *Mali S.* Blockchain in Edutech Market Size, Share, and Growth Forecast, 2025-2032. *Persistence Market Research*. 2025. URL: <https://www.persistencemarketresearch.com/market-research/blockchain-in-edutech-market.asp> (дата звернення: 17.10.2025).
2. *Bouchrika I.* The future of blockchain technology in education. *Research.com*. 2025. URL: <https://research.com/education/the-future-of-blockchain-technology-in-education> (дата звернення: 21.10.2025).
3. *Mishra R. A., Bhaskar P., Khan M.* An integrated blockchain architecture for sustainable higher education administration. *On the Horizon*. 2025. URL: <https://doi.org/10.1108/oth-07-2025-0084> (дата звернення: 17.10.2025).

4. Blockchain in education: a bibliometric study and future research agenda / I. K. Nuryahati et al. *Cogent Arts & Humanities*. 2025. Vol. 12, Iss. 1. DOI: <https://doi.org/10.1080/23311983.2025.2508028> (дата звернення: 18.10.2025).

5. Fisher K. AI-Driven Blockchain for Personalized Education: A Framework for Adaptive Learning Systems. *International Journal of Holistic Management Perspectives*. 2023. Vol. 4, No. 4. URL: <https://injm.com/index.php/IJHMP/article/view/103> (дата звернення: 18.10.2025).

Дроншкевич О. В.

молодший науковий співробітник відділу цифрових технологій
і комп'ютерного забезпечення ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського,
Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0040-6150>

ДАЙДЖЕСТ «ЦИФРОВІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ» ЯК НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ РЕСУРС ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Повномасштабна війна Росії проти України значно ускладнила освітній процес в Україні, що зумовило кардинальне збільшення частки дистанційного навчання. У відповідь на ці виклики наукова й освітянська спільноти, зокрема вчені Національної академії педагогічних наук України (НАПН України) та Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського), активно працюють над цифровою трансформацією освіти.

Дайджест «Цифрові освітні технології» [1], підготовлений науковими співробітниками відділу цифрових технологій і комп'ютерного забезпечення ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського, висвітлює дослідження щодо пошуку, систематизації та класифікації цифрового інструментарію, який можна використовувати в освітньому процесі.

Актуальність цифровізації освіти в умовах війни обумовлена тим, що війна створила нові виклики, як-от загроза припинення навчання та евакуація дітей, що призвело до домінування дистанційної форми навчання. Це стимулювало розвиток нових освітніх стандартів, що сприяють формуванню в здобувачів освіти самодисципліни та самоконтролю.

Дайджест систематизує цифрові інструменти за їхніми функціональними можливостями, модернізуючи класифікацію, запропоновану О. В. Бардади-мом [2]. До цієї системи віднесено широкий спектр інструментів, що охоплюють різні аспекти цифрової освітньої діяльності.

Зокрема, виділено інструменти для комунікації – поштові клієнти, соціальні мережі, віртуальні класи, засоби для проведення веб- і відеоконференцій, онлайн-дошки й файлообмінники, які забезпечують ефективну взаємодію учасників освітнього процесу. До графічних онлайн-інструментів належать засоби для графічного моделювання та креслення, репозиторії, інструменти математичної й наукової візуалізації, а також графічні редактори, що сприяють розвитку візуальної грамотності та креативності.

Важливе місце посідають відеоінструменти: відеохостинги, програми для запису та редагування відео, створення анімацій, елементів візуального програмування, технологій доповненої й віртуальної реальності та навчальних відеоуроків. Поряд із ними активно застосовуються аудіо- й текстові інструменти: аудіорепозітарії, аудіоредактори, сервіси для створення музики, текстові редактори, інструменти для онлайн-перекладу та перевірки на плагіат.

До інструментів роботи з вебсторінками віднесено засоби пошуку інформації, створення вебресурсів та новинних агрегаторів, тоді як до інструментів візуалізації інформації – сервіси для створення онлайн-презентацій, хмар слів, ментальних карт і схем. Окрему групу становлять інструменти збору й аналізу даних, серед яких тести, опитування та онлайн-таблиці. Службові й допоміжні інструменти охоплюють сервіси для оброблення файлів, організаційні засоби та інструменти забезпечення цифрової безпеки.

Важливим компонентом цифрової освітньої екосистеми є інструменти для створення інтерактивних вправ, зокрема онлайн-віджети, конструктори завдань і загадок, інструменти для роботи з QR-кодами та інтерактивним відео. Значний потенціал мають онлайн-симуляції – гейміфіковані моделі навчання, віртуальні лабораторії й тренажери професійних навичок, які забезпечують практико-орієнтований характер освіти. Останню групу становлять інструменти штучного інтелекту, серед яких навчальні системи, чат-боти (ChatGPT, Gemini), сервіси оцінювання й тестування, платформи аналізу навчальних даних і візуалізації освітнього процесу.

У дайджесті також представлено низку досліджень, що демонструють практичне застосування цифрових технологій у навчанні. Зокрема, соціальні мережі розглядаються як ефективний засіб інтеграції освітніх форматів і розвитку цифрової компетентності педагогів, а також як інструмент роботи із дітьми з особливими освітніми потребами. Використання інтерактивних онлайн-дошок, наприклад Padlet, дає змогу організовувати колективну діяльність і поєднувати текстові, візуальні та аудіоматеріали під час викладання історії.

Інструменти візуального програмування, такі як Scratch, Blockly і MIT App Inventor, сприяють формуванню ІКТ-компетентностей учнів у межах STEM-освіти. Особливу увагу приділено впровадженню технологій штучного інтелекту – чат-ботів ChatGPT і Gemini, що застосовуються для створення навчальних матеріалів, ігор, ілюстрацій та автоматизованого оцінювання за допомогою платформ Gradescope і Inspira. Крім того, у вищій освіті розглядається використання технологій 3D-друку як засобу підвищення ефективності підготовки інженерів-будівельників.

Таким чином, дайджест «Цифрові освітні технології» комплексно відображає процеси цифрової трансформації освіти, демонструючи багатовимірність сучасного цифрового інструментарію та його потенціал для інноваційного розвитку навчання.

Список використаних джерел

1. Цифрові освітні технології : дайджест / В. В. Коваленко та ін. ; наук. ред. А. Г. Гуралюк ; Нац. акад. пед. наук України, Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В. О. Сухомлинського. Київ : ФОП Ямчинський О. В., 2025. 178 с. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.id/746125>.

2. Бардадим О. В. Класифікація освітніх вебресурсів. *Наукові записки. Сер. : Педагогічні науки*. 2022. № 207. С. 89–99. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-89-99>.

Євгенєва А. Л.

методист Навчально-методичного кабінету професійно-технічної освіти
у Житомирській області, Житомир, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-8921-1771>

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ПРАКТИКА ЖИТОМИРЩИНИ

Наразі, як ніколи раніше, Україна потребує компетентних, вмотивованих та висококваліфікованих робітників. Формування кадрового потенціалу є стратегічним завданням державної політики у сфері професійної освіти та передбачає гарантування якості освітніх послуг, орієнтованих на комплексний розвиток ключових і професійних компетентностей здобувачів освіти.

У цьому контексті особливої актуальності набуває процес цифровізації, який виступає інструментом модернізації змісту професійної підготовки. Він окреслює забезпечення належного рівня цифрової компетентності всіх учасників освітньої спільноти, розроблення сучасного, якісного навчального контенту, інтеграцію вебресурсів, створення ефективної інфраструктури для оволодіння й розвитку навичок роботи з інформаційно-комунікаційними інструментами, що постійно оновлюються в умовах технологічного зростання.

Сьогочасний освітній процес не можливо уявити без використання цифрових інновацій, які суттєво модифікують традиційні методи та підходи в професійній освіті, розширюючи дидактичний простір. Сучасні електронні освітні ресурси, відеоматеріали, інтерактивні вправи, а також віртуальні симулятори й лабораторні комплекси забезпечують здобувачам професійної освіти гнучкі можливості для опанування нових знань, умінь і навичок у зручний час – як у форматі самостійного навчання, так і за підтримки тьютора. Інтеграція педагогічними працівниками онлайн-платформ, сервісів відеозв'язку та мережевих ресурсів мотивує здобувачів професійної освіти розвивати цифрові навички й упевнено користуватись ІКТ, що відкриває їм ширші можливості для успішної кар'єри [1].

Презентуючи досвід цифрової трансформації освітнього процесу закладів професійної освіти Житомирщини, варто зазначити, що впродовж 2021–2025 рр. реалізується обласний проєкт «Цифровізація професійної освіти Житомирщини», який об'єднав Департамент освіти і науки Житомирської обласної державної (військової) адміністрації, Навчально-методичний кабінет професійно-технічної освіти (НМК ПТО) та всі заклади професійної освіти (ЗПО) регіону навколо спільного завдання – створення сучасного, цифрового освітнього простору [2]. Метою проєкту є визначення невідкладних і перспективних заходів щодо реалізації основних напрямів із модернізації змісту професійної освіти, підвищення якості адміністративної й освітньої діяльності ЗПО області у сфері використання цифрових інструментів і ресурсів, створення комфортного навчального цифрового середовища тощо. Проєкт передбачає такі основні заходи: розроблення стратегії цифровізації ЗПО, налагодження мережі

менторів із підвищення рівня цифрової компетентності, створення цифрових лабораторій на базі закладів професійної освіти, організацію курсів із цифрової грамотності, поширення найкращих практик використання цифрових ресурсів тощо. У заходах проєкту беруть участь члени Творчої педагогічної лабораторії (ТПЛ), яка працює при Навчально-методичному кабінеті ПТО Житомирщини з 2015 р. та вже має успішний досвід реалізації інших обласних проєктів. За період 2022–2025 рр. проведено сім онлайн-засідань ТПЛ, присвячених презентації практик цифрової трансформації різних напрямів освітнього процесу (загалом узяли участь 267 осіб із 17 ЗПО). Із числа членів ТПЛ у 2023 р. створювалася творча група (10 педагогічних працівників із 7 ЗПО та НМК ПТО) з розроблення примірнього положення цифрової лабораторії закладу професійної освіти [3].

Було запропоновано поняття «цифрова лабораторія закладу професійної освіти» як структурного підрозділу ЗПО, що створюється з метою комплексного забезпечення (навчального, методичного, наукового, організаційного, інформаційного, комунікативного, технічного, програмного тощо) інформаційно-комунікаційної системи навчання, системи управління освітнім процесом у дистанційному, змішаному форматах навчання (LMS), що гарантує впровадження принципів державної політики розвитку цифрового суспільства, цифрової трансформації у сфері освіти й науки, доступності якісних освітніх послуг для громадян.

Діяльність лабораторії спрямовується на розроблення навчального контенту; розвиток інфраструктури цифрових процесів і послуг; дослідження, апробацію, розроблення й упровадження сучасних цифрових технологій; забезпечення ефективної та якісної роботи інформаційно-комунікаційної системи; підготовку цифрових менторів тощо.

Ключовим результатом взаємодії з педагогами професійної освіти області стало підвищення їхніх цифрових компетентностей та активне впровадження інноваційних цифрових і дистанційних технологій в освітній процес. Проєкт передбачав створення менторської мережі з розвитку цифрової компетентності педагогів професійної освіти (12 менторів із 7 ЗПО області). На базі НМК ПТО в Житомирській області проведено низку навчально-практичних онлайн-семінарів, теми яких обиралися відповідно до потреб педагогів, визначених шляхом онлайн-опитування. За результатами практичних завдань, 211 учасників із 17 ЗПО отримали сертифікати із зазначенням годин ECTS.

Одним із важливих напрямів реалізації заходів проєкту «Цифровізація професійної освіти Житомирщини» стало проведення трьох обласних конкурсів серед колективів ЗПО. Участь у конкурсах узяли: на найкращу стратегію цифровізації – 15 закладів; на найкращу цифрову лабораторію – 10 закладів; на найкращий курс із цифрової грамотності – 13 закладів.

Для ефективної підтримки дистанційного навчання на вебсайті НМК ПТО у Житомирській області постійно оновлюється сторінка «Дистанційне навчання». Вона слугує інформаційним майданчиком використання сучасних цифрових технологій і практик, а також містить збірник із переліком дистанційних курсів та електронних засобів навчання, розроблених педагогіч-

ними працівниками ЗПО області. Загалом представлено 244 курси та електронних ресурси із 17 ЗПО Житомирщини.

До ключових викликів професійної освіти належать: обмеженість технічних ресурсів, брак кваліфікованих педагогів, недостатнє фінансування та проблеми зі стабільністю інтернет-зв'язку у віддалених районах. Для їх подолання реалізується низка ініціатив, що передбачають розширення партнерства ЗПО з місцевими органами влади, європейськими інституціями й бізнесом. Така співпраця спрямована на забезпечення освітнього процесу сучасним обладнанням і надання стабільного доступу до цифрових ресурсів [4].

Реалізація заходів обласного проєкту «Цифровізація професійної освіти Житомирщини» стала потужним поштовхом до розвитку сучасного освітнього простору й відіграла важливу роль у модернізації змісту професійної освіти в контексті цифрової трансформації. Вона об'єднала колективи ЗПО області спільною метою, створивши єдиний кіберпростір.

Логічним продовженням процесу цифровізації є подальше впровадження сучасного навчального контенту нового покоління. Це забезпечить здобувачам професійної освіти можливість ефективно оволодівати знаннями, уміннями та навичками у власному темпі. Такий підхід не лише підвищує доступність професійної освіти, а й сприяє формуванню цифрової та професійної компетентностей, які є критично важливими для всіх сфер життєдіяльності суспільства – економіки, науки, освіти, культури, державного управління тощо.

Список використаних джерел

1. *Горошко Ю.* Цифровізація освіти. реакція на виклики. *Сучасна наука та освіта: новітня соціокультурна проєкція* : зб. наук. пр. міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 21–22 трав. 2024 р.). Київ, 2024. С. 46–48. URL: <https://lnk.ua/Y4Q9G2249> (дата звернення: 10.10.2025).

2. Про обласний проєкт «Цифровізація професійної освіти Житомирщини» : наказ Департаменту освіти і науки Житомирської обласної державної адміністрації від 27.10.2021 № 91. URL: <https://surli.cc/ffjeot> (дата звернення: 10.10.2025).

3. Професійно-технічна освіта Житомирщини – 2024 : інформ.-аналіт. матеріали / уклад.: Н. Є. Осипович, І. М. Ткачук. Житомир, 2025. 63 с. URL: <https://surl.li/iymbbn> (дата звернення: 10.10.2025).

4. *Корнят В. С., Романишин Ю. Л., Голярдик Н. А.* Цифровізація освіти України: перспективи та ризики сьогодення. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 53. Т. 1. С. 155–159. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.30>.

Zhovnovach T. A.

Senior Lecturer, Cherkasy Branch of the Private Higher Educational Institution
"European University", Cherkasy, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1037-4383>

Zaitsev O. M.

Senior Lecturer, Cherkasy Branch of the Private Higher Educational Institution
"European University", Cherkasy, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-3243-7007>

THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A KEY TOOL OF DIGITAL TECHNOLOGIES ON INTERCULTURAL COMMUNICATION

Intercultural communication is the process of interaction between representatives of different cultures, which involves the exchange of information, ideas, emotions, and knowledge. It arises in the context of cultural diversity and can occur at various levels: between individuals, groups of people, or even entire societies. Intercultural communication is a symbolic, interpretive, transactional, and contextual process in which people from different cultures create shared meanings [1, p. 64]. Intercultural communication should be viewed as a set of diverse forms of relationships and interactions between individuals and groups belonging to different cultures. This process takes place both in the realm of politics and in interpersonal communication in everyday life, within the family, and in informal contacts – that is, at both macro and micro levels [2, p. 52].

The English language is a key to understanding other cultures. It enables not only communication but also a deeper comprehension of the traditions, values, and worldviews of other peoples. In the era of Artificial Intelligence (AI), as global interaction intensifies, this becomes critically important for successful intercultural communication.

Intercultural competence encompasses: knowledge about the world's cultural diversity and one's own environment, values, norms, and implicit cultural meanings; awareness of how cultural differences shape human behavior; understanding the causes of misunderstandings in verbal and non-verbal communication (such as word meanings, tone of voice, gestures) and the readiness to clarify such misunderstandings; knowledge of one's own cultural conditioning and its influence on perception and behavior; behavioral flexibility and the ability to adjust one's actions according to the cultural context; the capacity to handle ambiguous situations and problems; the ability to interpret and explain manifestations of foreign cultures in the context of one's own; the skills to establish and maintain positive intercultural relationships; the ability to function in intercultural groups; the capacity to diagnose mechanisms of one's own biases, beliefs, and principles; tolerance for ambiguity and for others; respect for diversity and readiness to overcome prejudice; cognitive curiosity, a desire to learn, explore cultures, and acquire knowledge through intercultural encounters [3, p. 79].

The modern educational paradigm should focus not only on the development of language competence but also on the formation of intercultural awareness through

English language learning. This includes: the integration of authentic materials from various cultures; the use of AI tools to create simulated intercultural situations; and the development of critical thinking and cultural sensitivity among learners and students. Particularly relevant is the development of the ability to interpret and analyze information obtained through the English-language AI environment, taking into account the cultural specificities of its origin. Today, AI is becoming a powerful instrument of digital transformation in education. In the context of AI, the English language serves as an interface of communication between the user and the technology.

AI systems – such as chatbots, recommendation systems, and virtual assistants – are not only technical tools but also carriers of a certain cultural code. Models trained on English-language corpora reproduce cultural patterns inherent in the Western world, which may influence the perceptions formed among users from other cultures. Thanks to technologies such as machine translation, chatbots, and interactive platforms, the learning process becomes more accessible and effective. However, the effective use of these tools requires an understanding of the cultural context.

The use of AI for language learning is becoming increasingly popular due to its convenience, interactivity, and the ability to personalize the learning process. AI technologies help improve speaking, reading, writing, and listening skills, as well as provide instant feedback. AI is actively used for English language learning through tools such as chatbots, for example, ChatGPT, language learning applications like Duolingo and Babbel, and machine translation platforms such as Google Translate and DeepL. Adaptive AI-powered English learning platforms make it possible to create personalized learning trajectories, taking into account the learner's level of knowledge, pace of material acquisition, and individual goals. Duolingo, for example, uses machine learning algorithms to analyze user mistakes and adapt exercises accordingly. If a student repeatedly makes mistakes with the Past Perfect tense, the system offers additional exercises focused on that tense. ELSA Speak is an AI-based application that analyzes pronunciation and provides instant feedback, helping users correct their accent. Virtual assistants and chatbots for communication practice simulate real-life conversations, allowing students to practice language skills in a safe environment.

ChatGPT can function as a virtual interlocutor, modeling dialogues on a variety of topics – from everyday situations to professional discussions. For example, students can engage in conversations with AI about cultural characteristics of English-speaking countries. Replika is a chatbot that adapts to the user's communication style, offering not only language practice but also psychological support. Automated systems for translation and text analysis help not only to translate words but also to understand the cultural context. DeepL uses neural networks for more accurate translations that take into account idioms and stylistic nuances. For instance, it correctly translates the English expression *"It's raining cats and dogs"* into the Ukrainian equivalent *"Як з відром"* rather than translating it literally. Grammarly analyzes texts at the levels of grammar, style, and tone, helping users write in more natural English.

Multimodal technologies for developing intercultural competence involve the integration of audio, video, and textual data by AI to create interactive learning experiences. Google Lens + Translate allows users to instantly translate signs, menus, or books through a smartphone camera, which is particularly useful for travel. Netflix

+ Language Reactor is a browser extension that displays subtitles in two languages simultaneously, highlights unfamiliar words, and provides translations. Virtual and Augmented Reality (VR/AR) is another AI-based tool in language education. Mondly VR simulates real-life situations (such as ordering coffee in London or attending a job interview in New York), where the student interacts with virtual characters using voice input. Meta Horizon Workrooms enables users to attend lectures or discussions with native speakers in a virtual classroom setting. These technologies help develop both language skills and cultural awareness. For example, AI can simulate real intercultural communication scenarios, allowing students to better understand the context and nuances of interaction. The development of AI is transforming traditional approaches to language learning.

1. Personalized learning: adaptive platforms, such as *Duolingo* and *ChatGPT*, offer individualized learning programs that take into account the user's cultural context;

2. Automated translation: neural networks like *DeepL* and *Google Translate* facilitate communication, yet require an understanding of cultural nuances;

3. Virtual intercultural environments: AI models intercultural communication scenarios to train communicative skills.

However, as experts note [4, p. 199], excessive reliance on AI may lead to a loss of depth in cultural perception; therefore, it is important to combine technology with traditional teaching methods.

Thus, English language proficiency enables users to critically interpret AI-generated content and interact more effectively with digital platforms while preserving cultural identity. AI not only automates the process of language learning but also makes it more culturally oriented. Nevertheless, the key remains in maintaining a balance between technology and live human interaction to avoid the loss of deep intercultural understanding. The integration of AI as one of the tools of digital transformation in language education opens new opportunities for global dialogue, but it also requires a conscious approach to preserving cultural diversity. AI is a key tool in the digital transformation of education, as it reshapes the very nature of learning –making it more adaptive, efficient, and student-centered. Future research should focus on optimizing the interaction between technology, language, and culture.

References

1. Lustig, M., & Koester, J. (2010). *Intercultural competence: interpersonal communication across cultures*. Pearson Education. Boston. 388 p.
2. Kuchmiy, O. P. (2003). International Communication: Structure and Dynamics of Processes. *Culture of the Black Sea Region Peoples*, 37, 52-55.
3. Borza, P., Rejman, K., Błażejowski, W., & Rejman, B. (2018). *Intercultural education: ideas, concepts, inspirations*. Jarosław. 100 p.
4. Warschauer, M., & Matuchniak, T. (2010). New technology and digital worlds: Analyzing evidence of equity in access, use, and outcomes. *Review of Research in Education*, 34(1), 179-225.

Заїченко Ю. П.

студентка Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна,
Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-3369-7584>

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Сучасна освіта перебуває на етапі глибокої трансформації, і ключовим чинником цих змін є інтеграція штучного інтелекту (ШІ) в навчальний процес. ШІ дедалі активніше застосовується в університетах, школах і на онлайн-платформах, адже він дає можливість персоналізувати навчання, підвищити ефективність викладання та зробити освіту більш доступною. На відміну від традиційних підходів, коли викладач орієнтується на «середнього» студента, системи з елементами ШІ здатні формувати індивідуальні траєкторії, враховуючи темп засвоєння знань, інтереси й рівень підготовки конкретної особи. Завдяки цьому студенти отримують завдання різної складності, адаптовані пояснення та рекомендації, що сприяє зростанню їхньої мотивації й результативності [1].

Окремим напрямом використання є створення інтелектуальних навчальних систем і віртуальних помічників. Уже сьогодні в освітньому середовищі поширюються чат-боти й асистенти, здатні відповідати на запитання студентів, пояснювати складний матеріал або допомагати з виконанням завдань у будь-який час доби. Це не лише полегшує роботу викладачів, а й створює відчуття постійної підтримки в тих, хто навчається дистанційно. Крім того, технології машинного навчання активно застосовуються для аналізу освітніх даних: вони допомагають адміністрації університетів виявляти проблемні ділянки навчальних програм, прогнозувати успішність студентів і формувати рекомендації щодо оптимізації навчального процесу [2].

Важливою сферою застосування є також автоматизація оцінювання. Алгоритми здатні швидко перевіряти тести, есе або програмний код, надаючи об'єктивний зворотний зв'язок. Це істотно економить час викладачів і дає студентам можливість одразу бачити свої помилки та вдосконалювати знання. Водночас у поєднанні з віртуальною й доповненою реальністю ШІ формує абсолютно новий формат навчання, де студенти можуть занурюватися у симуляції лабораторних експериментів, історичних подій чи технічних процесів. Це підвищує практичну спрямованість освіти й робить її більш наочною та цікавою [3].

Однак разом із перевагами існують певні ризики. Одним із головних є питання академічної доброчесності. Використання генеративних моделей для написання робіт чи підготовки проєктів може призвести до зменшення ролі самостійного мислення студентів. Не менш актуальною є проблема захисту персональних даних, адже для ефективної роботи системи ШІ обробляють значні масиви інформації про користувачів. Це потребує ретельного врегулювання на

законодавчому рівні та дотримання стандартів кібербезпеки [4]. Також важливо враховувати соціальний аспект: не всі навчальні заклади мають рівний доступ до сучасних технологій, що загрожує посиленням освітньої нерівності між країнами, регіонами або навіть окремими університетами.

Перспективи впровадження ІІ в освіті надзвичайно широкі. Згідно з прогнозами ЮНЕСКО та ОЕСР, протягом найближчих 10 років використання ІІ стане невід'ємною частиною навчального процесу в більшості країн світу [5]. Університети дедалі активніше впроваджуватимуть інтелектуальні системи підтримки навчання, автоматизовані сервіси оцінювання та платформи аналітики даних, тимчасом як студенти отримуватимуть нові можливості для розвитку критичного мислення, співпраці і творчості.

Таким чином, штучний інтелект уже сьогодні змінює підходи до організації освітнього процесу, роблячи його більш гнучким, інтерактивним і доступним. Його потенціал полягає у створенні нової моделі освіти, яка базуватиметься на поєднанні технологічних рішень та людських цінностей. Водночас для досягнення позитивного результату важливо враховувати ризики, пов'язані з етикою, нерівністю й захистом даних, аби інновації сприяли розвитку, а не поглиблювали проблеми.

Список використаних джерел

1. Artificial Intelligence in education: challenges and opportunities / European Commission. Brussels, 2022. URL: <https://school-education.ec.europa.eu/en/discover/expert-views/artificial-intelligence-education-challenges-and-opportunities>.
2. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Boston : Center for Curriculum Redesign, 2019. URL: https://www.researchgate.net/publication/332180327_Artificial_Intelligence_in_Education_Promise_and_Implications_for_Teaching_and_Learning.
3. Artificial intelligence and education: Guidance for policy-makers / UNESCO. Paris : UNESCO Publishing, 2021. DOI: <https://doi.org/10.54675/PCSP7350>.
4. Floridi L., Cowls J. A Unified Framework of Five Principles for AI in Society. *Harvard Data Science Review*. 2019. Vol. 1, Iss. 1. DOI: <https://doi.org/10.1162/99608f92.8cd550d1>.
5. Artificial Intelligence in Society / OECD. Paris : OECD Publishing, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1787/eedfee77-en>.

Іванюк І. В.

кандидат педагогічних наук, старший дослідник, старший науковий співробітник Інституту цифровізації освіти НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2381-785X>

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ОЦІНКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У науковій літературі окреслено низку підходів до оцінювання ефективності інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), зокрема системний, компетентнісний, діяльнісний, інституційний, кваліметричний. Розглянемо кожний із цих підходів.

Системний підхід – напрям у спеціальній методології науки, який допомагає розробити методи дослідження та конструювати складні за організацією об'єкти як системи. У педагогіці системний підхід спрямований на розкриття цілісних педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків і зведення їх в єдину теоретичну картину. ІКТ розглядається як технологічна підсистема, що впроваджується в широку педагогічну систему, сполучаючи суб'єкт, зміст, цілі, середовище й технології [1]. Згідно із системним підходом, ефективність використання ІКТ у ЗЗСО можна оцінювати через макро-, мезо-, мікрорівень, а також за допомогою моделей. *Макрорівень* – це освітня політика та інституційна інфраструктура. У дослідженні «Система інтеграції освітніх технологій у школах» визначено три рівні: мікро (викладачі), мезо (заклади) та макро (освітня політика), де оцінювання ІКТ базується на стратегіях, інфраструктурі й освітніх політиках на державному і шкільному рівнях [2]. *Мезорівень* – це ЗЗСО як організаційна система. Оцінювання включає аналіз наявних ресурсів, доступності та сумісності ІКТ, професійного розвитку вчителів. Основними факторами, що впливають на ефективність інтеграції ІКТ у ЗЗСО, визначено такі: наявність, доступність, надійність і сумісність ІКТ-інфраструктури; системи обслуговування й технічної підтримки; стратегічна роль шкільного керівництва в забезпеченні ресурсів, створенні інноваційного середовища та формуванні відповідної політики [3]. *Мікрорівень* – це індивідуальна практика вчителя й робота учнів класу. Шкала ICAP-TS дає змогу оцінити чотири типи інтеграції ІКТ у процес пізнавальної діяльності учнів: пасивну, активну, конструктивну й інтерактивну, що є прикладом системного оцінювання цифрового середовища на рівні класу [4]. Розглядаючи оцінювання за допомогою моделей, слід зазначити, що модель «CIPP» (Context-Input-Process-Product) допомагає оцінити контекст (очікування й потреби ЗЗСО), ІКТ-інфраструктуру (ресурси), процес упровадження та кінцеві результати навчання [5], а модель «Баланс чотирьох» (Four-in-Balance) – те, наскільки в ЗЗСО забезпечено взаємодію чотирьох компонентів, а саме: педагогічного підходу, спеціальних знань, цифрових навчальних матеріалів, інфраструктури ІКТ [6].

Компетентнісний підхід передбачає спрямованість освітнього процесу на формування цифрової компетентності учня, на розвиток цифрової компетентності вчителя, а також на оцінювання цієї компетентності. Учені Інституту цифровізації освіти НАПН України розробили методику використання комп'ютерного моделювання для формування компетентностей учнів із природничо-математичних предметів [7] та інструмент самооцінки рівня цифрової компетентності українських учителів у контексті неперервної освіти [8]. На порталі «Дія. Цифрова освіта» запропоновано інструмент «Цифрограм» (<https://osvita.diia.gov.ua/digigram>), що дає змогу визначити рівень цифрової компетентності для вчителів за 21 показником і 5 галузями (вчитель у цифровому суспільстві, професійний розвиток, використання цифрових ресурсів, навчання й оцінювання учнів, розвиток цифрової компетентності учнів).

Діяльнісний підхід фокусується на тому, наскільки активно учні та вчителі використовують ІКТ під час освітнього процесу. Оцінюється педагогічна взаємодія: мотивація, активність учнів, розвиток навичок, рівень засвоєння знань. Дослідниця О. Соколюк описує визначення критеріїв і показників ефективності, що покладаються в основу діяльнісного підходу, та звертає увагу, що система оцінки актуального стану інформаційно-освітнього середовища (ІОС) повинна «визначати вплив ІКТ на учіння і навчання, бути пов'язаною з результатами навчання і стратегією навчання, оцінюючи тим самим ефективність використання ІКТ; відстежувати якісні зміни в ІОС навчання на основі ІКТ; визначати баланс у розвитку основних аспектів ІОС» [9, с. 120]. Дослідження свідчать, що використання ІКТ підвищує мотивацію учнів, поліпшує засвоєння знань, стимулює пізнавальну діяльність, розвиває критичне мислення й творчий потенціал [10].

Інституційний підхід охоплює управлінські та організаційні аспекти впровадження ІКТ у ЗЗСО. Цей підхід базується на звітах міжнародних досліджень щодо впровадження цифрових стратегій у ЗЗСО, а також національних досліджень у межах країни. Моніторингові дослідження на рівні нашої держави регулярно здійснюються Державною службою якості освіти України. З метою оцінювання рівня готовності ЗЗСО до впровадження цифрової освіти й розвитку цифрового середовища, за підтримки Європейської комісії було розроблено SELFIE (Self-reflection on Effective Learning by Fostering the use of Innovative Educational Technologies). Цей безкоштовний онлайн-інструмент базується на міжнародній концептуальній рамці DigCompOrg і слугує засобом саморефлексії для освітніх закладів щодо ефективності використання цифрових технологій у навчальному процесі. SELFIE (<https://education.ec.europa.eu/selfie>) функціонує у форматі анонімного опитування учнів, педагогічних працівників і адміністрації шкіл. Зібрані дані використовуються для формування аналітичного звіту, який висвітлює переваги й недоліки цифрової трансформації освітнього середовища закладу. Отримані результати сприяють формуванню обґрунтованих стратегічних рішень і планів розвитку школи, спрямованих на вдосконалення цифрової інфраструктури та підвищення якості освітнього процесу в умовах цифровізації.

Кваліметричний підхід передбачає кількісний опис якості предметів чи процесів (кількісна оцінка якості). Педагогічна кваліметрія – це використання методів загальної кваліметрії в педагогічних вимірюваннях для кількісної оцінки психолого-педагогічних і дидактичних об'єктів [11, с. 233]. Науковцями Л. Уард і Дж. Парр досліджено використання вчителями ІКТ у ЗЗСО за допомогою 185-пунктного опитувальника, використано факторний аналіз (16 факторів), визначено 5 категорій, моделі зі статистичними залежностями, виконано багатовимірний дисперсійний аналіз MANOVA [12].

Сукупність системного, компетентнісного, діяльнісного, інституційного та кваліметричного підходів формує цілісну методологію оцінювання ефективності використання ІКТ у закладах загальної середньої освіти.

Список використаних джерел

1. *Биков В. Ю.* Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атіка, 2008. 684 с.
2. EdTech Integration Framework in Schools: Systematic Review of the Literature / M. J. Sosa-Díaz et al. *Frontiers in Education*. 2022. Vol. 7. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.895042>
3. *Msafiri M. M., Kangwa D., Cai L.* Integration of information and communication technology in secondary education for better learning: A systematic literature review. *Social Sciences & Humanities Open*. 2024. Vol. 10. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101203>.
4. Development and validation of the ICAP Technology Scale to measure how teachers integrate technology into learning activities / C. Antonietti et al. *Computers & Education*. 2023. Vol. 192, 104648. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104648>.
5. *Shamsa A., Munazza M., Zahra R.* Implementation of CIPP Model for Quality Evaluation at School Level: A Case Study. *Journal of Education and Educational Developement*. 2018. Vol. 5, No. 1. P. 189–206. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1180614.pdf>.
6. *Lomos C., Luyten J. W., Tieck S.* Implementing ICT in classroom practice: what else matters besides the ICT infrastructure? *Large-scale Assess Educ*. 2023. Vol. 11, No. 1. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40536-022-00144-6>.
7. Методика використання комп'ютерного моделювання для формування компетентностей учнів з природничо-математичних предметів: методичні рекомендації / за наук. ред. С. Г. Литвинової. Київ : Пед. думка, 2020. 73 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722872>.
8. *Ovcharuk O., Ivaniuk I.* A Self-Assessment Tool of the Level of Digital Competence of Ukrainian Teachers in the Context of Lifelong Learning: The Results of an Online Survey 2021. *Professional Retraining and Life-Long Learning using ICT: Person-oriented Approach*. Kherson, 2021. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-3104/paper028.pdf>.
9. *Соколюк О. М.* Аналіз підходів до оцінки ефективності інформаційно-освітнього середовища навчання в сучасних дослідженнях. *Наукові записки. Сер. : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2017.

Т. 1. № 11. С. 114–121. URL: <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/NZ-PMFMTO/article/view/1118>.

10. Дефорж Г. В., Халілян К. Е. Оцінка впливу ІКТ на ефективність вивчення біології у закладі загальної середньої освіти. *Наукові записки. Сер. : Проблеми природничо-математичної, технологічної та професійної освіти*. 2023. № 1. С. 7–15. DOI: <https://doi.org/10.32782/cusu-pmtp-2023-1-1>.

11. Мартинець Л. А. Управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі. Вінниця : ДонНУ імені Василя Стуса, 2017. 408 с.

12. Ward L., Parr J. M. Revisiting and reframing use: Implications for the integration of ICT. *Computers & Education*. 2010. Vol. 54, No. 1. P. 113–122. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.07.011>.

Казначеева А. В.

старший викладач кафедри інформаційних систем та технологій Державного університету інформаційно-комунікаційних технологій, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-6713-8112>

МОДЕЛЬ ЦИФРОВОЇ ПЛАТФОРМИ ФОРМАЛЬНОЇ ТА НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ «УНІЯ» ЯК ІНСТРУМЕНТ ГАРМОНІЗАЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Діяльність ГО «Молодіжна ініціатива “Унія”» спрямована на формування інтегрованої моделі сучасної освіти, яка поєднує формальне, неформальне навчання та самоосвіту в єдиному цифровому середовищі. Її головна мета – зробити українську освіту доступною, персоналізованою й гнучкою, де навчання стає не обов’язком, а природною частиною життя.

Основою проєкту є переконання, що інноваційна освіта має бути не лише технологічною, а й ціннісно орієнтованою спільнотою, в якій панують принципи відкритості, співпраці, наукової достовірності та взаємної поваги.

Цифрова платформа «Унія» – це цілісна екосистема, що об’єднує освітні матеріали, аналітичні інструменти, ресурси для самоосвіти, неформальні курси та наукові публікації в одному інтегрованому просторі. Вона здатна надати студентам, викладачам і дослідникам можливість спільної комунікації, самоархівування, рецензування та побудови індивідуальних освітніх траєкторій.

На відміну від традиційних LMS, «Унія» не відтворює адміністративну модель університетів, а пропонує людиноцентричну систему взаємодії, в якій кожен користувач виступає не лише споживачем, а й творцем знань.

По суті, «Унія» – це не просто цифрова платформа, а модель гармонізації освітнього середовища, що долає розрив між формальною освітою, неформальними практиками та суспільним попитом на відкриті знання. Вона формує спільноту, де освіта стає відкритою, етичною й керованою співпрацею екосистемою, наближаючи українську освітню модель до європейських стандартів прозорості, якості та сталого розвитку.

Наразі система вищої освіти України залишається надмірно бюрократизованою та недостатньо цифровізованою. Багато університетів змушені самостійно розробляти або підтримувати застарілі цифрові рішення, що призводить до розпорошення стандартів, дублювання процесів і втрати часу на погодження. Згідно з актуальними оцінками [1], упровадження ефективних систем цифрового управління дає змогу скоротити до 30 % адміністративного навантаження, проте більшість українських ЗВО не мають таких інструментів. Це свідчить про системну фрагментованість освітньої цифрової інфраструктури та нагальну потребу в єдиній, узгодженій платформі, здатній забезпечити прозорість, стандартизацію й орієнтацію на потреби користувачів.

В європейському освітньому просторі проблему фрагментації даних і надлишкової бюрократії вирішують шляхом створення єдиної цифрової екосистеми академічної мобільності – European Student Card Initiative (ESCI) [2].

Завдяки мережі Erasmus Without Paper понад 3 300 університетів уже обмінюються документами без паперових процедур, а понад 1,2 млн студентів користуються цифровими студентськими картками. Ця система спрощує міжінституційну взаємодію, зменшує адміністративне навантаження та забезпечує прозорість освітніх процесів, демонструючи ефективність спільної цифрової моделі для гармонізації європейської освіти.

Модель «Унії» здатна подолати фрагментованість освітнього простору завдяки своїй ціннісній основі – відкритості, людиноцентричності, інноваційності та спільнотності. Вона інтегрує формальні й неформальні освітні практики в єдиний цифровий простір взаємодії, де процеси побудовані на принципах сенсу, довіри та відповідальності. На відміну від платформ, що лише цифровізують бюрократію, «Унія» створює прозорі, логічні маршрути для навчання та саморозвитку, підсилюючи суб'єктність учасників і наближаючи українську освіту до європейських цінностей партнерства та відкритості.

У 2024 р. система вищої освіти України зіштовхнулася з посиленням проблем академічної доброчесності та об'єктивного оцінювання, особливо в умовах дистанційного і змішаного навчання. За даними НАЗЯВО [3], під час акредитацій понад 42 % суттєвих недоліків стосувалися відсутності надійних механізмів оцінювання результатів навчання та контролю доброчесності. Понад 60 % університетів досі не мають ефективних політик академічної етики або не впроваджують їх системно. Поширеним залишається формальний підхід до перевірки на плагіат і низька готовність викладачів реагувати на порушення, що засвідчує потребу в комплексній моделі формування культури доброчесності, яка поєднає цифрові інструменти, етичні стандарти та прозоре оцінювання.

У країнах Європейського простору вищої освіти подібні виклики долають завдяки партнерству університетів і національних агенцій якості. Згідно з дослідженням ENQA (2024) [4], 85 % країн мають законодавчі норми щодо плагіату, понад 60 % – щодо неетичних досліджень, а 39 % регулюють контрактне шахрайство. Акцент робиться не лише на контролі, а й на формуванні культури доброчесності – через підготовку викладачів, навчальні програми для студентів і створення мереж обміну практиками. Це сприяє становленню етичної екосистеми, де прозорість і довіра стають базовими стандартами якості освіти.

Платформа «Унія» пропонує новий підхід до забезпечення академічної доброчесності, поєднуючи цифрову прозорість із вихованням культури відповідальності. На відміну від суто контрольних систем, вона створює спільноту практик, в якій студенти, викладачі та ментори спільно формують етичні норми навчання. Платформа підтримує відкритість оцінювання, взаємне рецензування та визнання академічних і соціальних досягнень, перетворюючи доброчесність із формальної вимоги на цінність спільного розвитку. Такий підхід збільшує довіру в освітній системі та гармонізує її з європейськими стандартами академічної культури.

В українській вищій освіті практики відкритого доступу та Open Science розвинуті недостатньо, що обмежує інтеграцію в глобальний науковий простір. Аналіз 10 університетів [5], проведений у 2024 р., показав, що лише кілька з них, зокрема Західноукраїнський національний університет і Національний

авіаційний університет, активно розвивають інституційні репозитарії. Натомість провідні університети (КНУ ім. Тараса Шевченка, ЛНУ ім. Івана Франка) демонструють низькі показники відвідуваності (менше 10 000 візитів за квартал) і слабку міжнародну видимість наукових ресурсів. Репозитарії здебільшого використовуються лише в межах країни, мають обмежене тематичне наповнення та не інтегровані в європейські мережі, що свідчить про потребу у створенні національної системи відкритої науки.

В Європі проблему доступу до наукових ресурсів вирішують за допомогою комплексної політики відкритої науки під координацією Science Europe. У 2024 р. ключовими напрямками стали розвиток European Open Science Cloud (EOSC) – єдиної хмарної екосистеми обміну науковими даними, а також підтримка Open Research Europe і Diamond Open Access, які забезпечують безоплатну публікацію та доступ до досліджень без комерційних бар'єрів [6]. Завдяки узгодженим діям 40 національних наукових агенцій створюється спільна культура відкритих знань, що гарантує рівний доступ до результатів досліджень, підвищує інноваційність і довіру до науки.

Модель «Унії» здатна подолати обмеження доступу до наукових ресурсів в Україні, створивши єдиний цифровий простір відкритих знань і науки. Вона об'єднує функції архіву, освітньої спільноти та наукової платформи, де результати досліджень і навчальні матеріали доступні без бар'єрів. На відміну від розрізнених репозитаріїв, «Унія» формує культуру спільного використання знань, стимулюючи самоархівування, міждисциплінарну співпрацю та публічне обговорення. Завдяки цінностям відкритості, прозорості й взаємної довіри вона може стати національним осередком інтеграції в європейську екосистему відкритої науки, адаптованим до українських освітніх і наукових реалій.

Отже, платформа «Унія» здатна не лише усунути технічні та управлінські бар'єри, а й запровадити нову культуру освітньої взаємодії, що ґрунтується на відкритості, доброчесності та спільній відповідальності. Її універсальність полягає в здатності поєднати різні рівні освіти – академічний, професійний і громадянський – в єдину екосистему знань, сприяючи євроінтеграції української освіти, підвищенню її якості та зміцненню суспільної довіри до освітніх інституцій.

Список використаних джерел

1. The impact of digital transformation on higher education in the context of the socio-economic crisis in Ukraine / A. Prykhodko et al. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*. 2025. Vol. 2, No. 61. P. 529–543. DOI: <https://doi.org/10.55643/fcaptp.2.61.2025.4769> (дата звернення: 23.10.2025).
2. Ensuring European Student Card Initiative continuity and stability. *Erasmus+*. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/news/ensuring-european-student-card-initiative-continuity-and-stability>.
3. Доповідь про якість вищої освіти в Україні, її відповідність завданням сталого інноваційного розвитку суспільства у 2024 році / за ред. А. Бутенка, О. Єременко, Н. Стукало. Київ : Нац. агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2025. 160 с. URL: <https://tinyurl.com/my3sdt3m>.

4. *Hackett S., Overdevest Y. ACADEMIC INTEGRITY. Supporting Cultures of Academic Integrity: The role of quality assurance agencies in promoting and enhancing academic integrity and ensuring learning. Enqa Working Group on Academic Integrity. 2024. URL: <https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/ENQA-WG-Report-on-Academic-Integrity-.pdf>.*

5. *Karpenko O., Kobyzhcha N. Open access to scientific resources of institutional repositories of Ukrainian higher educational institutions for information and library direction. Library Science. Record Studies. Informology. 2024. Vol. 20, No. 1. P. 24–34. DOI: <https://doi.org/10.63009/lrsi/1.2024.24> (дата звернення: 23.10.2025).*

6. *Science Europe Annual Report 2024 / Science Europe. Zenodo. 2025. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15791144>.*

Калюжна Т. Г.

кандидат філософських наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3118-2575>

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ЗВО З ВИКОРИСТАННЯМ ШІ

У контексті цифрової трансформації освіти штучний інтелект (ШІ) стає ключовим інструментом професійної діяльності викладачів ЗВО. На думку науковців [1], ШІ дає змогу створювати варіативні моделі дослідницького навчання, автоматизувати рутинні завдання та персоналізувати освітній процес. Зарубіжні дослідження [2] підтверджують, що інтеграція ШІ в освітню практику сприяє підвищенню якості викладання й розвитку цифрових компетентностей. Вважаємо, що неформальна освіта слугує платформою для інтеграції ШІ в професійну діяльність викладачів ЗВО [3], зокрема нами відзначено істотне зростання використання цифрових інструментів ШІ протягом 2019–2024 рр.

ШІ сприяє професійному розвитку викладачів ЗВО, а саме допомагає науково-педагогічним працівникам створювати індивідуальні траєкторії розвитку, на платформах з адаптивним контентом підлаштуватися під рівень знань і потреб педагога. Використовуючи ШІ, викладачі можуть швидко генерувати тести, презентації, навчальні матеріали, а також аналізувати успішність студентів та складати звіти.

Акцентуємо на зростанні цифрової грамотності науково-педагогічних працівників, адже викладачі, опановуючи чат-боти, аналітичні системи та інші цифрові інструменти, не тільки розвивають навички роботи з даними та критичного мислення, а й підвищують власну цифрову грамотність.

Використовуючи ШІ в дослідженнях, науково-педагогічні працівники розширюють дослідницькі можливості, зокрема ШІ допомагає в обробці великих обсягів інформації, пошуку джерел, формулюванні гіпотез, а також використовують ШІ для моделювання освітніх процесів і прогнозування наукових результатів.

Використання ШІ науково-педагогічними працівниками потребує вмінь та, відповідно, цифрової етики. На допомогу викладачам МОН України спільно з Мінцифри розробили рекомендації щодо використання ШІ у ЗВО, які охоплюють етичні принципи (прозорості, конфіденційності, неупередженості) та практичні поради, як створювати запити, обирати інструменти, інтегрувати ШІ в навчання, а також розвінчують страхи щодо заміни викладача чи порушення академічної доброчесності [4].

Наголосимо, що Форум Європейського дослідницького простору (ERA Forum) розробив керівні принципи відповідального використання генеративного ШІ в дослідженнях у формі спеціального путівника (Living guidelines on the responsible use of generative AI in Research), спрямовані як на можливості, так і на

виклики, пов'язані з цією технологією [5]. Документ розроблено з метою просування узгодженого загальноєвропейського підходу, який забезпечуватиме етичне використання інструментів генеративного ШІ для активізації досліджень, зберігаючи при цьому довіру громадськості до їх результатів

Освітні трансформації в умовах відкритої освіти, обговорювалися під час II Всеукраїнської конференції «Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти», що відбулася 8 червня 2023 р. у Києві [6]. Учасники конференції наголосили на важливості використання варіативних моделей і технологій трансформації професійного розвитку в Україні в процесі підвищення кваліфікації, що сприятиме створенню гнучких та адаптивних систем навчання з використанням ШІ. Цей підхід допоможе фахівцям швидко здобувати необхідні навички й компетенції, які відповідають сучасним викликам і потребам. Гнучкі системи навчання сприятимуть постійному самовдосконаленню та професійному розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Бруяка А. В., Бугасенко М. А., Коваленко В. В. Проблема використання штучного інтелекту у підготовці кадрів вищої кваліфікації. *Використання засобів і сервісів штучного інтелекту для професійного розвитку педагогічних кадрів*: препринт (аналіт. матеріали) / В. М. Барладим та ін.; за ред. М. П. Шишкіної. Київ : ІЦО НАПН України, 2024. С. 56–58. DOI: <https://doi.org/10.33407/LIB.NAES.ID/EPRINT/744000>.

2. Falloon G. From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework. *Educational Technology Research and Development*. 2020. Vol. 68. P. 2449–2472. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09767-4> (дата звернення: 10.10.2025).

3. Калюжна Т. Неформальна освіта: інноваційні інструменти професійної діяльності науково-педагогічних працівників ЗВО на основі штучного інтелекту. *Проблеми сучасних трансформацій. Сер. : Педагогіка та психологія*. 2024. № 6. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745018/>.

4. Штучний інтелект у закладах вищої освіти: рекомендації для викладачів, студентів і працівників ЗВО / М-во освіти і науки України, 2025. URL: <https://mon.gov.ua/news/shtuchnyi-intelekt-u-zakladakh-vyshchoi-osvity-rekomendatsii-dlia-vykladachiv-studentiv-i-pratsivnykiv-zvo> (дата звернення: 09.10.2025).

5. Використання ШІ в дослідницькій діяльності: новий путівник та анонс інфозаходу / Офіс «Горизонт Європа в Україні». 2024. URL: <https://horizon-europe.org.ua/uk/news/info/vykorystannya-shi-v-doslidnyczkij-diyalnosti-novyj-putivnyk-ta-anons-infozahodu/>.

6. Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти : II Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 8 черв. 2023 р.) / Ун-т менеджменту освіти НАПН України. Київ, 2023. URL: <https://tinyurl.com/3s6hca9y>.

Каневська І. М.

директор Полтавської філії ПВНЗ «Європейський університет», Полтава,
Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6293-1375>

ОСОБЛИВОСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ МАРКЕТИНГУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ПІД ВПЛИВОМ ЦИФРОВІЗАЦІЇ

У сучасних умовах цифровізації суспільства маркетинг освітніх послуг зазнає суттєвих трансформацій, що зумовлені розвитком інформаційно-комунікаційних технологій та зміною поведінки споживачів. Поширення онлайн-платформ, соціальних мереж і цифрових сервісів створює нові канали комунікації між закладами освіти та їхніми цільовими аудиторіями, формуючи потребу в адаптації традиційних маркетингових стратегій до вимог цифрового середовища.

Особливістю трансформації маркетингу освітніх послуг є перехід від односторонньої комунікації до інтерактивної взаємодії зі споживачем, орієнтованої на персоналізацію освітніх пропозицій і підвищення рівня залученості користувачів. Цифрові інструменти, такі як таргетована реклама, контент-маркетинг, SEO-просування, аналітика даних та використання EdTech-платформ, дають змогу освітнім установам ефективніше визначати потреби потенційних здобувачів освіти й формувати позитивний імідж бренду.

Під впливом цифровізації маркетинг освітніх послуг зазнає суттєвих трансформацій, спрямованих на використання цифрових каналів комунікації та аналітики для залучення й утримання здобувачів освіти [1; 2]. Основна увага зміщується на персоналізацію освітніх пропозицій і побудову інтерактивної взаємодії з аудиторією в онлайн-середовищі. Адже освітні послуги є специфічним видом нематеріальних благ, спрямованих на задоволення потреб споживачів у здобутті знань, умінь та компетентностей. Їхня головна особливість полягає в тому, що процес виробництва та споживання освітньої послуги відбувається одночасно, а якість результату значною мірою залежить від активності самого споживача – здобувача освіти.

До основних характеристик освітніх послуг належать:

- нематеріальність – означає, що освітню послугу не можна побачити чи оцінити до моменту її отримання;
- індивідуальний характер – передбачає, що зміст і форма надання освіти можуть змінюватися залежно від потреб споживача;
- довготривалість ефекту – є результатом освіти, має відстрочений, але стійкий вплив на подальшу професійну діяльність особи;
- високий рівень довіри – уособлює вибір закладу освіти, базується на репутації, акредитації та відгуках;
- соціальна значущість – полягає в тому, що освіта виконує не лише економічну, а й культурно-виховну функцію.

Отже, маркетинг у сфері освіти має враховувати як економічні, так і соціальні аспекти діяльності освітніх закладів, орієнтуючись на потреби здобувачів, роботодавців та суспільства загалом.

Традиційно маркетинг освітніх послуг базувався на концепції «4Р» (Product, Price, Place, Promotion), що передбачає формування конкурентного освітнього продукту, встановлення оптимальної ціни, вибір каналів комунікації та просування. Основний акцент робився на підвищенні якості освітніх програм, репутації викладацького складу та престижі закладу освіти.

Серед класичних інструментів маркетингу освіти можна виділити:

- участь у ярмарках освіти, виставках і конференціях;
- друковану рекламу (буклети, каталоги, афіші);
- прямі комунікації із школами, випускниками та батьками;
- формування іміджу закладу через успіхи випускників.

Однак такі підходи мали обмеження: вони не забезпечували широкого охоплення аудиторії та не давали змоги гнучко реагувати на зміну запитів споживачів. У зв'язку з цим на сучасному етапі розвитку освіти зростає потреба в цифровій трансформації маркетингу, що передбачає використання інтернет-технологій, аналітики даних і персоналізованих стратегій взаємодії з потенційними здобувачами освіти. Порівняльну характеристику традиційного та сучасного маркетингу освітніх послуг наведено в таблиці.

Таблиця

Порівняльна характеристика традиційного та сучасного маркетингу освітніх послуг

Критерії	Традиційний маркетинг освітніх послуг	Сучасний (цифровий) маркетинг освітніх послуг
Основна мета	Залучення абітурієнтів через підвищення престижу закладу освіти	Створення персоналізованого досвіду та побудова довготривалих відносин зі споживачем
Комунікаційні канали	Друковані матеріали, виставки, ярмарки, ЗМІ	Соціальні мережі, офіційні сайти, онлайн-реклама, email-маркетинг, чат-боти
Характер взаємодії зі споживачем	Односторонній (інформування)	Двосторонній (інтерактивна, діалогова комунікація)
Інструменти просування	Рекламні буклети, зовнішня реклама, публікації в медіа	Таргетована реклама, контент-маркетинг, SEO, SMM, відеомаркетинг
Цільова аудиторія	Широка, малосегментована	Чітко визначені сегменти (за віком, інтересами, місцем проживання тощо)
Оцінка ефективності	Переважно кількісна (кількість вступників, відвідувачів)	Аналітика даних, показники взаємодії, конверсія, відгуки користувачів
Роль технологій	Допоміжна, другорядна	Ключова, інтегрована в усі маркетингові процеси
Приклади інструментів	Презентації, зустрічі, друковані видання	EdTech-платформи, CRM-системи, соціальні мережі, веб-аналітика

Складено автором.

Сучасні споживачі очікують індивідуалізованих рішень, що відповідають їхнім освітнім цілям, темпу навчання та кар'єрним орієнтирам. Персоналізація реалізується через використання аналітики даних, адаптивних навчальних платформ, систем рекомендацій та індивідуальних освітніх траєкторій. Такий підхід сприяє підвищенню залученості студентів, формує довіру до закладу освіти та зміцнює його конкурентні позиції на ринку освітніх послуг. В умовах цифровізації аналітика даних стає основою ефективного маркетингового управління. Збір, обробка й інтерпретація даних про поведінку користувачів дають можливість закладам освіти точніше визначати потреби потенційних здобувачів, оптимізувати рекламні кампанії та прогнозувати результати комунікаційної діяльності.

Серед найпоширеніших цифрових інструментів у маркетингу освіти можна виокремити:

- SEO (Search Engine Optimization) – для підвищення видимості освітнього закладу в пошукових системах;
- контент-маркетинг – для створення цінного інформаційного контенту для цільової аудиторії (статті, блоги, відео, подкасти);
- таргетована реклама – допомагає в налаштуванні показів оголошень для конкретних сегментів споживачів;
- соціальні мережі (SMM) – є інструментом побудови спільноти навколо бренду закладу освіти.

Завдяки цим технологіям маркетинг стає більш аналітичним, вимірюваним і гнучким, що дає змогу підвищити ефективність залучення студентів. Сучасний освітній маркетинг активно використовує EdTech-рішення, зокрема технологічні платформи, що поєднують навчання та комунікацію. До них належать: системи дистанційного навчання (LMS), інтерактивні освітні сервіси, мобільні застосунки, а також віртуальні простори для консультацій і презентацій освітніх програм.

Інтеграція EdTech у маркетинг дає змогу не лише ефективно організувати навчальний процес, а й створювати нові канали просування – через демонстрацію можливостей платформи, аналітику взаємодії користувачів та створення освітніх ком'юніті. В умовах інформаційного перевантаження особливого значення набуває цифровий брендинг – комплекс дій, спрямованих на створення впізнаваного іміджу закладу освіти в онлайн-просторі. Цифровий бренд формується через візуальну ідентичність (логотип, дизайн сайту, стиль комунікації), репутацію в мережі, відгуки здобувачів освіти й активність у соціальних медіа. Ефективне управління цифровим брендом забезпечує емоційний зв'язок між закладом освіти та його аудиторією, сприяє зростанню лояльності споживачів.

Перспективи розвитку маркетингу освітніх послуг у цифрову добу пов'язані з активним упровадженням новітніх технологій та аналітики даних. Основні тренди охоплюють автоматизацію комунікацій, використання штучного інтелекту для персоналізації освітніх пропозицій, розвиток мобільного й відеомаркетингу. Зокрема, зростає роль інтерактивних вебінарів, подкастів і віртуальних днів відкритих дверей як ефективних каналів залучення абітурієнтів.

У сучасних умовах освітні заклади зосереджуються на побудові індивідуалізованого досвіду для кожного здобувача. Використання CRM-систем, чат-ботів, інтерактивних платформ і соціальних мереж дає змогу здійснювати точкову взаємодію з різними сегментами аудиторії. Наприклад, університети впроваджують системи відстеження інтересів користувачів, щоб пропонувати релевантні програми навчання. Інноваційні моделі маркетингу освіти орієнтовані на створення довготривалих відносин, формування освітніх спільнот і бренду, заснованого на довірі.

Таким чином, процеси цифровізації зумовлюють глибоку трансформацію маркетингових підходів у сфері освіти. Їхньою особливістю є інтеграція інноваційних технологій у комунікаційні й аналітичні процеси, що забезпечує підвищення конкурентоспроможності закладів освіти на ринку освітніх послуг і сприяє формуванню сучасної цифрової культури у взаємодії між освітнім закладом та його аудиторією.

Список використаних джерел

1. *Петренко Д.* Діджиталізація в маркетингу: аналіз викликів і можливостей. *Innovation and Sustainability*. 2023. № 3. С. 96–104. DOI: <https://doi.org/10.31649/ins.2023.3.96.104> (дата звернення: 20.10.2025).

2. *Пономаренко І.* Особливості формування маркетингових комунікацій в умовах цифровізації. *Таврійський науковий вісник. Сер. : Економіка*. 2021. № 7. С. 91–96. DOI: <https://doi.org/10.32851/2708-0366/2021.7.11> (дата звернення: 21.10.2025).

Клименко Д. О.

здобувачка четвертого курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
ОП «Економіка підприємства» ХНЕУ імені С. Кузнеця, Харків, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-7908-4473>

ЦИФРОВІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПІДГОТОВЦІ КАДРІВ ЯК СКЛАДОВА ІННОВАЦІЙНОЇ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ПІДПРИЄМСТВА

У різних галузях промисловості компанії стикаються з перехресними порушеннями: поширенням штучного інтелекту, екологічною трансформацією та реорганізацією ланцюгів постачання, які постійно змінюють склад завдань і вимоги до кваліфікації. У звіті Всесвітнього економічного форуму «Майбутнє робочих місць 2025» оцінюється, що до 2030 р. зміниться приблизно дві п'ятих ключових навичок, що підкреслює необхідність постійного підвищення кваліфікації та перепідготовки [1]. Водночас, згідно з результатами опитування Організації економічного співробітництва та розвитку щодо навичок дорослих у 2023 р., багато країн розширюють можливості навчання дорослих без відповідного підвищення рівня навичок, що ставить під сумнів ефективність та перенесення знань на робоче місце [2]. Для компаній наслідки очевидні: цифрове навчання не може бути другорядним питанням. Воно має бути основним компонентом інноваційної стратегії, яка створює, масштабує й оновлює можливості так само швидко, як розвивається стратегія.

Цифрові освітні технології охоплюють платформи, формати контенту, стандарти та аналітику, які роблять навчання безперервним, модульним, багатим на дані й адаптивним. Конкретно, вони включають платформи управління навчанням і досвідом, мікронавчання з інтервальним повторенням, стандарти запису навчання, такі як інтерфейс програмування досвіду, інтелектуальні репетитори та імерсивні симуляції у віртуальній і доповненій реальності. Коли ці компоненти інтегровано в бізнес-планування, компанії можуть скоротити час на набуття компетентності, зменшити рівень помилок, масштабувати найкращі практики на глобальному рівні та встановити зворотний зв'язок між реальною роботою й навчальним контентом. План дій Європейського Союзу в галузі цифрової освіти відображає цю зміну на рівні політики в бік системного розвитку цифрових можливостей [3].

Стратегія інновацій визначає, де та як компанія буде конкурувати – за допомогою нових продуктів, клієнтського досвіду, процесів і бізнес-моделей. Кожна ставка в цьому портфелі вимагає нових можливостей: вільного володіння даними, співпраці між людьми та штучним інтелектом, кібербезпеки, обізнаності в питаннях сталого розвитку й сучасних операцій. Цифрові освітні технології слугують механізмом, який виявляє прогалини в можливостях, швидко і справедливо їх усуває та вимірює вплив на бізнес. Без них компанії стикаються з повільним поширенням нових методів, нерівномірним упровадженням на різних об'єктах та слабкими доказами рентабельності інвестицій.

Швидкість виходу на ринок досягається завдяки мікронавчанню та підтримці продуктивності на робочому місці, що скорочують час адаптації до нових ролей і продуктів. Якість і безпека підвищуються завдяки середовищам віртуальної та доповненої реальності для практичних занять, які дають змогу проводити репетиції та стандартизацію без ризику [4]. Вимірювання й управління забезпечує інтерфейс програмування досвіду, який уможливорює проведення міжплатформного аналізу навчання; моделі оцінки, наприклад Кіркпатріка, пов'язують навчання з поведінкою й результатами [5]. Рівність та доступ забезпечує модульне навчання, орієнтоване на мобільні пристрої, що знижує бар'єри для розподілених і віддалених працівників, водночас відповідаючи пріоритетам політики, закріпленим у Плані дій Європейського Союзу у сфері цифрової освіти [3].

Метааналізи та систематичні огляди дедалі частіше показують, що мікронавчання (короткі, цілеспрямовані навчальні модулі) покращує запам'ятовування та зменшує когнітивне навантаження, особливо в поєднанні з інтервальною практикою й відтворенням інформації [4]. Ефект інтервалів, встановлений за більш ніж століття досліджень, демонструє, що розподіл навчання чи практики в часі забезпечує кращу довгострокову запам'ятовуваність порівняно з масовим навчанням [6]. У корпоративному контексті це перетворюється на навчальні програми, інтегровані в роботу, де короткі модулі чергуються з реальною роботою, підкріплюються з оптимальними інтервалами та оцінюються за допомогою тестів із низьким рівнем ризику або завдань на виконання.

Інтерфейс програмування досвіду – це специфікація взаємодії, яка записує досвід навчання в платформах управління навчанням, мобільних додатках, віртуальній і доповненій реальності та симуляціях у Сховище записів навчання. Завдяки стандартизації висловлювань цей інтерфейс забезпечує зв'язок між навчальними заходами, даними про результати роботи та кінцевими результатами [5]. Екосистеми навчання в урядових і оборонних структурах продемонстрували, як профілі цього інтерфейсу та стандарт сті5 можуть покращити портативність і аналітику між платформами [7]. Для компаній стек із його підтримкою сприяє управлінню та прийняттю інвестиційних рішень на основі фактичних даних.

Прагматична архітектура цифрових освітніх технологій забезпечує баланс між централізованим управлінням та локалізованою релевантністю. Рівень досвіду включає платформи управління навчанням і досвідом, мобільні додатки, модулі віртуальної й доповненої реальності та бази знань, орієнтовані на користувача [4]. Рівень інтелекту охоплює механізми рекомендацій, адаптивне навчання, банки елементів та графіки навичок. Рівень даних передбачає використання сховища записів навчання для висловлювань інтерфейсу програмування досвіду, інтеграцію з інформаційними системами управління персоналом, інструментами продуктивності, системами контролю якості та безпеки [7]. Рівень управління містить стандарти контенту, забезпечення доступності, контроль конфіденційності та безпеки, угоди про рівень обслуговування постачальників і рамки оцінки. Упровадження передбачає

розвиток спільнот практиків, внутрішнього викладацького складу, каналів експертів-предметників та підготовку інструкторів.

Ця архітектура повинна бути закріплена в дорожній карті інновацій, щоб кожна стратегічна ініціатива від самого початку визначала план побудови та вимірювання своїх можливостей. Орієнтація на результат передбачає виведення навчальних цілей із бізнес-проблеми, а потім вибір відповідних методів. Матеріал має бути поділено на блоки по 5–10 хвилин, з інтервальним повторенням протягом тижнів і завданнями, що вимагають застосування на роботі [6]. Навчання повинне поєднуватися з контрольними списками, допоміжними матеріалами та підказками в продукті для передачі знань у реальному часі. Оцінка має бути автентичною, базуватися на симуляціях, практичних прикладах і сценаріях, що відображають реальні рішення. Для цього варто використовувати інтерфейс програмування досвіду та заздалегідь визначати аналітичні запити для оцінки змін у поведінці й результатах. Важливо дотримуватися стандартів доступності вебконтенту, підтримувати офлайн-режим, створювати локалізований контент, а також забезпечувати підтримку інструкторів за допомогою посібників, рубрик і аналітичних панелей. Управління має охоплювати життєвий цикл контенту, захист конфіденційності та ризики постачальників і узгоджуватися з політиками, наприклад Планом дій Європейського Союзу у сфері цифрової освіти [3].

Показники активності, такі як завершення курсу чи час перебування на платформі, є недостатніми. Багаторівнева оцінка повинна відповідати структурі Кіркпатріка: реакція, навчання, поведінка та результати. Де це можливо, варто застосовувати А/Б-тестування або поетапне впровадження. Інвестиції у віртуальну та доповнену реальність повинні супроводжуватись аналізом чутливості до масштабу, враховуючи докази, що за більших обсягів витрати вирівнюються [5].

Відокремлення навчання від програми інновацій є стратегічною помилкою. Цифрові освітні технології, упроваджені з урахуванням пріоритетності результатів, сучасної сумісності та суворої оцінки, є двигуном, який перетворює стратегічні наміри на потенціал робочої сили. Переможуть ті компанії, що розглядають навчання як платформу для інновацій – оснащену інструментами, сприятливу для експериментів, справедливу та неухильно зосереджену на реальних бізнес-результатах.

Список використаних джерел

1. Future of Jobs Report 2025 / World Economic Forum. URL: https://reports.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_Report_2025.pdf.
2. Schleicher A., Scarpetta S. Survey of Adult Skills 2023 – Insights and Interpretations. URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/support-materials/2024/12/survey-of-adult-skills-2023_1ab54c9e/PIAAC2024_InsightsInterpretations_FULL.pdf.
3. Digital Education Action Plan (2021–2027) / European Commission. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/actions>.

4. PwC's study into the effectiveness of VR for soft skills training. *PwC*. URL: <https://www.pwc.co.uk/services/technology/immersive-technologies/study-into-vr-training-effectiveness.html>.
5. Kurt S. Kirkpatrick Model: Four Levels of Learning Evaluation. *Educational Technology*. 2016. URL: <https://educationaltechnology.net/kirkpatrick-model-four-levels-learning-evaluation/>.
6. Distributed practice in verbal recall tasks: A review and quantitative synthesis / N. Cepeda et al. *Psychological Bulletin*. 2006. Vol. 132, Iss. 3. P. 354-380. URL: <https://augmentingcognition.com/assets/Cepeda2006.pdf>.
7. Johnson A., Werkenthin A., Hernandez M. Overview and Application of xAPI, cmi5, and xAPI Profiles. URL: <https://www.adlnet.gov/assets/uploads/Overview%20and%20Application%20of%20xAPI%20cmi5%20and%20xAPI%20Profiles.pdf>.

Кобзей Н. В.

кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології та перекладу
Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу,
Івано-Франківськ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8288-7079>

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФІЛОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ МОВ І ПЕРЕКЛАДУ

В епоху тотальної діджиталізації та гейміфікації висококваліфікований лінгвіст і перекладач не може обійтися без інновацій. Інакше він не зможе закрити базові професійні потреби та пристосуватися до роботи у світі, де обмін інформацією відбувається онлайн, навчання здійснюється дистанційно, мультимедійні презентації стають ілюстративним матеріалом ефективної комунікації, а «цифрові технології роблять освітній процес мобільним, диференційованим та індивідуальним» [1, с. 196]. Вивчати іноземну мову сьогодні треба системно, інтегруючи в традиційний формат навчання цифрові технології, щоб скоротити розрив між академічною підготовкою майбутнього філолога та вимогами фахового середовища, в якому він працюватиме в майбутньому. Різноманітні онлайн-платформи, інтерактивні додатки, цифрові словники та перекладацькі програми модернізують навчальні програми, сприяють розвитку мовних навичок, підвищують якість перекладу й мотивацію здобувачів і допомагають їм адаптуватися до міжнародного спілкування.

Щоб унаочнити їхню ефективність, доцільно провести комплексний аналіз сучасних цифрових інструментів, рекомендованих для застосування у філологічній освіті та перекладі; виявити позитивні й негативні сторони використання технологій у процесі вивчення мов; з'ясувати динаміку перекладацької компетенції студента, що використовує інтерактивні та мультимедійні підходи; спрогнозувати шляхи ефективної інтеграції ІТ в освітні програми філологічних факультетів.

Як стверджує Я. Бойко, увесь світ сьогодні інвестує в цифрові технології освітньої сфери, щоби створити таке навчальне середовище, яке відповідатиме вимогам і стилю навчання у ХХІ ст. «Інноваційні технології, – на його думку, – значно вплинули на процес вивчення іноземних мов, забезпечуючи нові можливості для ефективного та інтерактивного вивчення» [2, с. 476]. Результати дослідження показали, що якісно підвищують рівень філологічної освіти такі технології:

1. Цифрові платформи та онлайн-ресурси, що пропонують необмежене навчання й «занурення» в реальний контент через прослуховування подкастів, читання книг, перегляд фільмів і телешоу, дають можливість відслідковувати свій прогрес, а за допомогою штучного інтелекту – самостійно створювати курси для розвитку навичок читання, письма, аудіювання та мовлення (*LingQ, Duolingo, Memrise*, наприклад, дієво розширюють словниковий запас і використовуються

для інтенсивного вивчення мови; *Coursera, edX, FutureLearn* – університетські платформи для професійного розвитку лінгвістів і мовно-стилістичного вдосконалення текстів перекладу; *Quizlet та Anki* – навчальні застосунки для швидкого запам'ятовування інформації за допомогою персоналізованих пробних тестів, навчальних сеансів і тематичних карток із термінами, фразеологізмами, професіоналізмами тощо).

2. CAT (Computer-Assisted Translation, тобто переклад за допомогою комп'ютера), коли головну роботу виконує людина, а машина лише допомагає (йдеться про унікальну базу даних, де зберігаються пари «переклад / оригінал», яка в разі повтору фрагментів пропонує готовий варіант перекладу, або накопичує термінологічний словник, щоб узгоджувати переклад понять, або розбиває текст на коротші фрази й речення для зручної роботи, підсвічує збіги та перевіряє помилки) **і перекладацьке програмне забезпечення** (машинний переклад через Google Translate і DeepL; словники, програми, які створюють субтитри й працюють із PDF), що навчає студентів працювати з професійними перекладацькими інструментами.

3. Інтерактивні та мультимедійні методики, до яких належать: *гейміфікація* – використання елементів гри в неігровому контексті (нараховуються бали / points за завдання, визначаються рівні / levels прогресу користувача, бейджі / badges стають візуальною нагородою за досягнення, рейтинги / leaderboards породжують конкуренцію між учасниками, а квести, місії й виклики мотивують навчання); *мультимедійні вправи та VR/AR-технології*, що через відеоматеріали, подкасти, фільми із субтитрами та симуляцію реальних перекладацьких ситуацій (конференцій, переговорів, презентацій) розвивають аудіювання й адаптацію студента до живої мови перекладу.

4. Спільні онлайн-проекти та колаборації – безпечні додатки *Google Workspace, Microsoft Teams, Miro*, які уможливають груповий переклад текстів, колективне редагування, спільне створення словників та обмін досвідом між перекладачами.

5. Штучний інтелект і мовні технології (*ChatGPT, DeepL, Google Translate*) як перекладацькі інструменти для аналізу лексико-стилістичної якості тексту, що дають змогу здобувачам освіти критично оцінювати та редагувати машинний переклад.

6. Діджиталізація навчальних матеріалів – електронний формат підручників та інтерактивних довідників забезпечує доступ до освіти 24/7 та адаптує їх до індивідуальних потреб студента, а онлайн-тести і вправи з автоматичними відповідями миттєво проводять контроль знань та відстежують позитивні зрушення в навчанні.

Таким чином, інноваційне навчання філолога-перекладача має бути системним і складатися з таких основних кроків, як: *формування мовної компетенції* (через щоденне поповнення словникового запасу студента й удосконалення граматики); *практика перекладу з професійними інструментами* (щоб формувати критичне мислення й продукувати точний переклад); *інтерактивно-колаборативне навчання* (через гру і спільні проекти); *діджиталізація навчальних матеріалів та інтеграція міжнародного досвіду*, щоб

обмінюватися текстами й перекладацькими практиками з колегами та підвищувати професійну мобільність і мовну компетентність, відвідуючи воркшопи, вебінари та онлайн-конференції.

У підсумку, зросте мовна, культурна й технологічна компетенція перекладача-філолога, посилиться його мотивація навчатися самостійно та сформується резистентність до професійних викликів, з якими він зіткнеться в міжнародному середовищі.

Список використаних джерел

1. Карплюк С. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку* : матеріали методологічного семінару НАПН України / за ред. В. Г. Кременя, О. І. Ляшенка ; уклад.: А. В. Яцишин, О. М. Соколюк. Київ, 2019. С. 188–197. URL: <https://tinyurl.com/bdf9eak>.

2. Бойко Я. Використання цифрових технологій у процесі вивчення іноземних мов: сучасні підходи та перспективи. *Наука і техніка сьогодні. Сер. : Педагогіка*. 2024. № 11 (39). С. 466–478. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-11\(39\)-466-478](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-11(39)-466-478).

Ковкрак Х. С.

завідувач сектора розвитку освітніх інформаційних систем

ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-5908-6590>

МОДЕРНІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНИХ ОСВІТНІХ СИСТЕМ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В УКРАЇНІ

У сучасних умовах динамічних змін та євроінтеграційного курсу Україна потребує ефективних механізмів збору, аналізу й використання даних для ухвалення управлінських рішень. Цифрові технології створюють можливості для формування єдиної аналітичної інфраструктури, здатної забезпечити прозорість, підзвітність і підвищення якості освітніх послуг. Сучасна аналітична система покликана об'єднати різнорівневі освітні ресурси, усунути фрагментованість статистики та запровадити європейські стандарти управління даними. Її впровадження дає змогу здійснювати моніторинг освітніх процесів у режимі реального часу, прогнозувати потреби системи освіти та оперативно реагувати на виклики.

Цифровізація діловодства в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) є ключовим кроком у модернізації управлінських процесів, проте вона стикається з рядом проблем, що потребують комплексного вирішення. До основних викликів можна віднести такі:

1. *Недостатній рівень цифрової грамотності працівників, включаючи педагогічний і адміністративний склад.* Дослідження показують, що особливо працівники старшого віку демонструють опір використанню сучасних цифрових технологій через страх перед новими інструментами, відсутність належного навчання та брак практичного досвіду.

2. *Недостатня сучасна технічна база.* У багатьох ЗЗСО спостерігається брак комп'ютерної техніки, серверів, ліцензійного програмного забезпечення, а також нестабільний доступ до Інтернету, особливо у віддалених регіонах, що значно ускладнює впровадження електронного діловодства.

3. *Різні заклади використовують різні системи документообігу, які часто не інтегровані між собою.* Це призводить до дублювання інформації, хаотичного обліку та складнощів у контролі якості діловодства.

4. *Часто ЗЗСО не отримують достатньої методичної, фінансової або технічної підтримки для впровадження цифрового документообігу, що гальмує процес модернізації управлінських процесів.*

5. *Упровадження цифрових технологій потребує змін у внутрішніх процесах та культурі ЗЗСО.* Опір змінам серед персоналу, відсутність мотивації та недостатнє включення керівництва в процес трансформації створюють додаткові перешкоди на шляху ефективної цифровізації діловодства.

Забезпечення інформаційної безпеки є вагомим елементом цифровізації ЗЗСО, оскільки останні оперують конфіденційними даними вчителів, учнів та їхніх батьків. Адже надійний захист інформації повинен бути пріоритетом у

будь-яких процесах цифрової трансформації. Використання ліцензійного програмного забезпечення, технологій шифрування та систем резервного копіювання допомагає мінімізувати ризики витоку даних і несанкціонованого доступу. Регулярне проведення аудитів безпеки сприяє своєчасному виявленню уразливостей та їх усуненню. Не менш важливим є навчання персоналу основ кібергігієни, що допомагає знизити ризики, пов'язані з людським фактором.

Інтеграція різних цифрових систем в єдине середовище є перспективним напрямом розвитку освітньої сфери. На сьогодні більшість ЗЗСО використовують розрізнені платформи, які часто не взаємодіють одна з одною. Для успішної цифровізації критично необхідним є також належне фінансування. Основні витрати пов'язані із закупівлею сучасного обладнання, програмного забезпечення, організацією навчання персоналу та модернізацією інфраструктури. Державні програми фінансової підтримки мають стати основою розвитку цифрових процесів у закладах освіти. Також важливим є залучення приватного сектора через моделі державно-приватного партнерства, а використання грантів і міжнародної технічної допомоги допоможе значно розширити фінансові можливості освітньої сфери [1].

Розглянемо детальніше національну управлінську інформаційну систему – програмно-апаратний комплекс «Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту» (ПАК «АІКОМ»), адміністратором якої є ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Цей комплекс інтегрує різні модулі, серед яких: електронний шкільний журнал, електронна звітність закладів освіти, пошук закладів позашкільної освіти та підключення зовнішніх інформаційних систем. Основна мета ПАК «АІКОМ» – забезпечити централізоване зберігання даних, автоматизацію діловодства й оперативний обмін інформацією між закладами освіти та органами управління. Система дає закладам змогу користуватися як державним е-журналом, так і іншими електронними платформами, що відповідають вимогам законодавства, з автоматичною передачею даних для звітності й аналітики [2; 3].

Упровадження ПАК «АІКОМ» значно підвищило ефективність управління освітньою діяльністю, зменшило паперовий документообіг і спростило контроль за навчальним процесом. Централізована база даних дає можливість керівникам на всіх рівнях швидко отримувати достовірну інформацію для прийняття управлінських рішень. Система також забезпечує інтеграцію з іншими державними реєстрами та інформаційними платформами, що сприяє підвищенню прозорості й підзвітності закладів освіти. Крім цього, ПАК «АІКОМ» створює передумови для подальшого розвитку аналітичних інструментів та модернізації освітньої статистики в Україні, наближаючи систему управління освітою до європейських стандартів цифрової аналітики.

Розглянемо детальніше основні концептуальні підходи до модернізації ПАК «АІКОМ»:

1. Забезпечення єдиних стандартів зберігання, обробки й обміну даними між різними модулями системи та закладами освіти, що дає змогу уникнути дублювання та підвищує достовірність інформації.

2. Інтеграція з державними реєстрами та інформаційними системами.

3. Використання алгоритмів Big Data, штучного інтелекту та аналітичних платформ для глибокого аналізу освітніх процесів і прогнозування потреб системи.

4. Оптимізація обробки документів, реєстрації, узгодження звітності та інших адміністративних задач для зменшення навантаження на персонал.

5. Упровадження шифрування, багаторівневого контролю доступу, резервного копіювання та регулярних аудитів безпеки для запобігання витоку даних і несанкціонованому доступу.

6. Організація систематичного навчання користувачів ПАК «АІКОМ», підвищення навичок роботи з цифровими платформами та формування культури безпечного використання даних.

7. Забезпечення гнучкої архітектури, яка дає можливість додавати нові функції, модулі та інтегрувати сторонні сервіси без порушення роботи основної системи.

8. Розроблення інструментів для складання аналітичних звітів, розроблення дашбордів та індикаторів ефективності, що допомагає керівникам на всіх рівнях ухвалювати обґрунтовані управлінські рішення.

Очікуваним результатом модернізації ПАК «АІКОМ» має стати підвищення ефективності управління освітніми процесами на всіх рівнях – від закладів освіти до центральних органів управління. Система покликана забезпечити оперативний доступ до достовірних даних, що дасть змогу ухвалювати обґрунтовані управлінські рішення та своєчасно реагувати на зміни в освітній сфері [4].

Отже, модернізація державних освітніх систем, зокрема ПАК «АІКОМ», має вирішальне значення для цифрової трансформації освіти в Україні, оскільки створює основу для ефективного управління освітнім процесом на всіх рівнях. Інтеграція з державними реєстрами забезпечує повноту даних та зменшує дублювання, що сприяє підвищенню прозорості й підзвітності освітніх закладів. Автоматизація рутинних процесів зменшує адміністративне навантаження на персонал і дає можливість зосередитися на стратегічних завданнях. Упровадження сучасних технологій аналітики допомагає прогнозувати потреби системи освіти та планувати її розвиток на основі доказових даних.

Список використаних джерел

1. Цифрова трансформація освіти і науки / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/tag/tsifrova-transformatsiya-osviti-i-nauki?&type=all&tag=tsifrova-transformatsiya-osviti-i-nauki>.

2. Про затвердження Положення про програмно-апаратний комплекс «Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту»: постанова Кабінету Міністрів України від 02.12.2021 № 1255. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1255-2021-%D0%BF#Text>.

3. Про введення в дослідну експлуатацію програмного модуля електронних щоденників та журналів: наказ Міністерства освіти і науки України від 22.12.2020 № 1545. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-vvedennya-v-doslidnu>.

ekspluataciyu-programnogo-modulya-elektronnih-shodennikiv-ta-zhurnaliv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-pak-aikom.

4. ПАК «АІКОМ» : офіц. вебсайт. URL: <https://aikom.gov.ua/>.

Костель В. М.

аспірант кафедри технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Глухів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-8966-1022>

ГЛОБАЛІЗАЦІЯ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ЕКОНОМІЧНУ ПІДГОТОВКУ БАКАЛАВРІВ З ТОРГІВЛІ

У сучасних умовах глобалізація виступає одним із ключових чинників трансформації економічних процесів, суспільного розвитку та системи підготовки фахівців. Торгівля, як одна з найбільш динамічних сфер світової економіки, особливо чутливо реагує на глобалізаційні виклики, адже інтеграція національних ринків у світову економіку змінює підходи до організації бізнесу, формує нові стандарти якості товарів і послуг, актуалізує питання конкурентоспроможності. У зв'язку з цим постає потреба в удосконаленні економічної підготовки бакалаврів з торгівлі, щоб забезпечити їхню здатність ефективно діяти в умовах постійних змін і міжнародної конкуренції.

Глобалізація в торгівлі означає посилення взаємозалежності між країнами завдяки зростанню обсягів міжнародної торгівлі, розвитку глобальних ланцюгів постачання, уніфікації стандартів та активному використанню цифрових технологій. Сучасна торгівля вже не обмежується національними кордонами – сьогодні вона розвивається на принципах відкритості ринків, вільного руху капіталів, трудових ресурсів і технологій.

Для майбутніх фахівців це означає, що їхня професійна підготовка повинна враховувати специфіку міжнародної економіки, уміння працювати з іноземними партнерами, розуміння правил міжнародної торгівлі та особливостей функціонування транснаціональних корпорацій [1].

Глобалізація зумовлює низку викликів для системи освіти та професійної підготовки, як-от [2]:

- Посилення конкуренції: випускники мають бути готовими працювати не лише на внутрішньому, а й на зовнішніх ринках, де конкуренція є більш жорсткою.
- Зростання ролі інформаційних технологій: цифровізація міжнародної торгівлі (електронна комерція, електронні платіжні системи, автоматизовані системи логістики) вимагає від майбутніх фахівців нових цифрових компетентностей.
- Обов'язкове знання іноземних мов: професійна діяльність у сфері торгівлі передбачає активне використання англійської та інших іноземних мов для ведення переговорів, укладання контрактів, аналізу міжнародних ринків.
- Зміна економічного мислення: бакалаври повинні вміти мислити глобально, враховувати макроекономічні й геополітичні фактори під час прийняття рішень на мікрорівні.

В умовах глобалізації економічна підготовка майбутніх бакалаврів з торгівлі повинна базуватися на таких принципах:

- ✓ інтегративність – поєднання знань з економіки, менеджменту, маркетингу, логістики, міжнародного права та ІТ-технологій;
- ✓ практична спрямованість – орієнтація навчального процесу на практичні кейси, симуляції бізнес-ситуацій, стажування в компаніях;
- ✓ міжнародний контекст – включення в навчальні програми дисциплін із міжнародної економіки, митної справи, світового ринку товарів і послуг;
- ✓ компетентнісний підхід – розвиток навичок критичного мислення, здатності приймати рішення в умовах ризику, комунікабельності та кроскультурної взаємодії [2].

Для забезпечення конкурентоспроможності випускників важливо впроваджувати інноваційні підходи в освіті, а саме:

- використання цифрових технологій у навчанні (електронні платформи, аналітичні системи, моделі прогнозування ринкових процесів);
- формування навичок підприємництва та фінансової грамотності;
- розвиток інтернаціоналізації освіти (участь у міжнародних освітніх програмах, академічна мобільність, подвійні дипломи);
- створення тренінгових центрів і бізнес-інкубаторів при закладах вищої освіти, де студенти можуть реалізовувати власні проєкти.

Глобалізація не лише ускладнює, а й відкриває нові можливості для майбутніх фахівців з торгівлі. Вона створює умови для значного розширення доступу до знань, адже сучасні інформаційні та комунікаційні технології забезпечують студентам можливість користуватися міжнародними освітніми платформами, брати участь у вебінарах провідних університетів світу, вільно отримувати наукову й аналітичну інформацію про стан глобальних ринків. Це сприяє залученню здобувачів вищої освіти до світових практик ведення бізнесу, обміну досвідом з іноземними колегами та розширює можливості академічної мобільності.

У таких умовах формується нове покоління спеціалістів, які мислять глобально, але водночас діють локально, враховуючи національні особливості економіки та культурні чинники. Для фахівців з торгівлі стає важливим уміння поєднувати міжнародні стандарти ведення бізнесу з локальними потребами споживачів, адаптувати світові бізнес-моделі до специфіки вітчизняного ринку, створюючи конкурентні переваги на основі глибокого розуміння як глобальних, так і локальних процесів.

З огляду на це освітні програми мають бути не лише сучасними, а й гнучкими та адаптивними, здатними швидко реагувати на зміни в міжнародному економічному середовищі. Важливо, щоб навчальний процес інтегрував новітні наукові досягнення, актуальні практичні кейси, результати аналізу світових ринків і тренди міжнародної торгівлі. Це дасть змогу майбутнім бакалаврам не лише здобути базові знання, а й набути навички стратегічного мислення, комунікації в мультикультурному середовищі, готовності до інновацій та підприємницької діяльності. Саме така підготовка забезпечує

конкурентоспроможність випускників на глобальному ринку праці та сприяє їх професійній самореалізації.

Глобалізація є потужним каталізатором модернізації економічної підготовки бакалаврів з торгівлі. Вона визначає нові вимоги до змісту освіти, акцентує на формуванні цифрових, мовних і міжкультурних компетентностей, а також орієнтує на практичний досвід та міжнародну співпрацю. Таким чином, саме завдяки якісній економічній підготовці у вищій школі можна забезпечити готовність майбутніх фахівців з торгівлі до роботи в умовах глобальної економіки.

Список використаних джерел

1. Велуцак М. Інноваційні технології підготовки майбутніх фахівців з міжнародної економіки та бізнесу в університетах США. *InterConf*. 2021. № 42. С. 315–320. DOI: <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.02.2021.028>.
2. Глобалізація та регіоналізація світової економіки : навч. посіб. / за ред. В. В. Ковальчука. Київ : КНЕУ, 2020. 324 с.

Кравченко В. Ю.

кандидат політичних наук, доцент, старший викладач кафедри мовної підготовки та гуманітарних наук Дніпровського державного медичного університету, Дніпро, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-8393-2097>

МІКРОНАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА СТРАТЕГІЯ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

У сучасному конкурентному світі дедалі більше зростає роль інноваційних підходів до навчання, які мають значний вплив на підвищення ефективності освітнього процесу та доступності знань. За таких умов постає потреба в упровадженні методів роботи з інформацією, що поліпшуватимуть якість, гнучкість і автономність персоналізованого навчального процесу. Одним із найкращих підходів для досягнення таких освітніх цілей є стратегія мікронавчання. Зазвичай цим терміном позначають процес поділу навчальної інформації з певної теми на невеликі фрагменти, які є інтерактивними, гнучкими, персоналізованими, легкими для швидкого запам'ятовування й адаптованими до сучасних потреб здобувачів освіти [1, с. 335]. Дуже часто мікронавчання розглядають як одну із форм електронного навчання, що забезпечує можливість доступу до роботи з інформацією будь-де та будь-коли. Цей метод довів свою ефективність і результативність, адже дає студентам змогу швидко опанувати нові знання та навички, що відкриває додаткові можливості для вдосконалення системи сучасних освітніх стратегій, розширення доступності навчальних матеріалів і поліпшення успішності здобувачів освіти, які дістають можливість самостійно визначати темп навчання.

Аналіз останніх досліджень підтверджує стрімке зростання уваги вчених до вивчення ролі мікронавчання в системі сучасної вищої освіти. Статистичні дані демонструють, що більшість наукових досліджень цього методу було опубліковано після 2020 р. [2, с. 15]. Акцент у цих дослідженнях зроблено на аналізі ефективності вказаного методу, розробленні методології та рекомендацій з адаптації традиційних освітніх програм до принципів мікронавчання. Така популярність мікронавчання призвела до створення великої кількості мобільних додатків, платформ і онлайн-інструментів, які пропонують доступні, короткі та інтерактивні навчальні курси (Coursera, Udemy, EdX, Quizlet, FutureLearn). Такий формат навчання «може сприяти підвищенню рівня взаємодії, мотивації, автономії, задоволення, продуктивності та цифрової грамотності у студентів» [3].

Важливою ознакою мікронавчання є здатність забезпечити поділ навчального контенту на невеликі частини, що сприяє кращій адаптації освітнього процесу до викликів сучасного інформаційного суспільства, зменшує складність матеріалу і дає змогу здобувачам освіти запам'ятати більше матеріалу протягом короткого часу. Останні наукові дослідження демонструють, що поділ навчального контенту на невеликі сегменти на 20 % підвищує ефективність навчального процесу шляхом формування персоналізованого навчального

середовища для здобувачів освіти [4, с. 14]. Це допомагає поліпшити розуміння й запам'ятовування нового навчального матеріалу. Загалом мікронавчання передбачає самостійне опанування невеликих обсягів навчального контенту протягом короткого часового проміжку, тому зазвичай його використовують як доповнення до традиційних форм аудиторної роботи [5, с. 2].

Упровадження мікронавчання в систему сучасної освіти сприяє підвищенню концентрації, уваги й мотивації студентів до самостійної роботи, скороченню часу, потрібного для вивчення нової навчальної інформації, та зниженню когнітивного навантаження. Така педагогічна стратегія передбачає поділ складних завдань на невеликі навчальні одиниці, які можна швидко вивчити та легко запам'ятати. Короткі сегменти навчального контенту дають можливість збільшити увагу, підвищити рівень залучення й зацікавлення серед студентів, зменшити когнітивне навантаження та поліпшити академічну успішність. Зокрема, аналіз успішності експериментальних (використання мікронавчання) і контрольних (традиційне навчання без використання мікронавчання) груп студентів різних освітніх напрямів показав: якщо викладачі впроваджують у свої навчальні курси технологію мікронавчання, то мотивація, ефективність, продуктивність та креативність студентів істотно зростають [2, с. 18]. Використання мікронавчання дає змогу поліпшити такі види навчальних результатів: 1) когнітивні (швидке вивчення й запам'ятовування нової інформації; розвиток критичного мислення і здатності до самостійного навчання; підвищення рівня професійних вмінь та навичок); 2) поведінкові (розвиток морально-етичних принципів, здатності до співпраці, командної роботи й уміння ефективно розв'язувати професійні проблеми; 3) афективні (прагнення до самовдосконалення та самореалізації, збільшення впевненості у власних силах, мотивації й інтересу до навчання; зниження рівня тривожності та стресу). Ефективність мікронавчання в освітньому процесі також залежить від здатності викладачів опанувати навички й уміння цифрової грамотності для розроблення мультимедійного навчального контенту. Результати останніх досліджень підтверджують припущення, що найвищою ефективністю володіє навчальна інформація у формі коротких відео- та аудіофайлів [6].

Узагальнення існуючих наукових підходів дає нам змогу скласти перелік ключових ознак мікронавчання:

- 1) поділ навчальної інформації на дуже короткі сегменти, які легко зрозуміти й запам'ятати;
- 2) використання сучасних цифрових технологій для створення інтерактивного навчального контенту;
- 3) забезпечення можливості доступу студентів до навчальних матеріалів без обмеження часу та місця навчання (збільшення можливостей для самостійного навчання);
- 4) можливість швидко й гнучко адаптувати цей метод до будь-якої навчальної програми і спеціалізації;
- 5) створення персоналізованого навчального контенту, що відповідає потребам та інтересам здобувачів освіти;

б) можливість для викладачів швидко оновлювати, редагувати й удосконалювати навчальний контент, якщо в цьому постає потреба.

Серед обмежень і слабких місць такого методу називають низьку ефективність під час вивчення складних та заплутаних концепцій, які потребують детального пояснення чи групового обговорення [7, с. 130]. Ще одним недоліком методу можна назвати педагогічний дискомфорт і технологічну нерівність, адже не всі викладачі мають достатній рівень знань для підготовки навчального контенту з використанням сучасних інформаційних технологій. Залежність від нових технологій може обмежувати можливості впровадження ефективного мікронавчання через відсутність достатньої цифрової інфраструктури в певних спільнотах.

Загалом характерними рисами мікронавчання є: поділ навчального контенту на короткі сегменти, підвищення рівня концентрації й уваги студентів, використання інноваційних та інтерактивних навчальних технологій. Таким чином, мікронавчання можна вважати ефективним інноваційним підходом, який забезпечує підвищення рівня мотивації, задоволення, залучення та уваги студентів, а тому воно повинне стати невід'ємною частиною сучасних освітніх програм.

Список використаних джерел

1. Кравченко В. Ю., Лівенко А. І. Концепція мікронавчання в системі сучасної освіти. *Особистість та освіта в умовах сучасних соціокультурних викликів: ціннісно-світоглядні та науково-методичні аспекти*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю (м. Дніпро, 28 лют. 2025 р.). Дніпро : КЗВО «ДАНО» ДОР», 2025. С. 335–337.
2. Fialho L. M. F., Neves V. N. S., Nascimento K. A. S. The use of microlearning in the educational field: an overview of worldwide scientific production. *EduTec, Revista Eletrônica De Tecnologia Educativa*. 2024. No. 88. P. 7–23. DOI: <https://doi.org/10.21556/edutec.2024.88.3123>.
3. Silva E., Costa W., Lima J. C., Ferreira J. Contribution of Microlearning in Basic Education: A Systematic Review. *Education Sciences*. 2025. Vol. 15, Iss. 3: 302. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci15030302>.
4. Javorcik T., Kostolanyova K., Havlaskova T. Microlearning in the Education of Future Teachers: Monitoring and Evaluating Students' Activity in a Microlearning Course. *The Electronic Journal of e-Learning*. 2023. Vol. 21, No. 1. P. 13–25. DOI: <https://doi.org/10.34190/ejel.21.1.2623>.
5. Rof A., Bikfalvi A., Marques P. Exploring learner satisfaction and the effectiveness of microlearning in higher education. *The Internet and Higher Education*. 2024. Vol. 62. P. 1–12. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2024.100952>.
6. Monib W. K., Qazi A., Apong R. A. Microlearning beyond boundaries: A systematic review and a novel framework for improving learning outcomes. *Heliyon*. 2025. Vol. 11, Iss. 2, e41413. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e41413>.
7. Fitria T. N. Microlearning in teaching and learning process: A review. *CENDEKIA: Jurnal Ilmu Sosial, Bahasa Dan Pendidikan*. 2022. Vol. 2, No. 4. P. 114–135. DOI: <https://doi.org/10.55606/cendikia.v2i4.473>.

Лавринович О. А.

кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії та педагогіки
Національного транспортного університету, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6301-6996>

РОЛЬ МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ІНКЛЮЗИВНОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ

Забезпечення інклюзивного доступу до якісної вищої освіти є одним із пріоритетів у цифрову епоху. Його успішна реалізація вимагає системної модернізації освіти, яка базується на використанні потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та штучного інтелекту (ШІ). Упровадження ІКТ у вищу освіту стає визначальним чинником забезпечення її конкурентоспроможності, якості й відповідності вимогам сучасного глобалізованого ринку праці. Цифрова трансформація освіти за допомогою новітніх технологій спричиняє суттєві зміни в педагогічній парадигмі. Вона охоплює глибоку інтеграцію цифрових інструментів – від традиційних дидактичних моделей до створення персоналізованих навчальних платформ. Така трансформація, з одного боку, потребує глибокого аналізу впливу ІКТ на методи викладання, механізми засвоєння знань та ефективність формування компетентностей, а з другого – відкриває нові можливості для інклюзії й персоналізованого навчання. Для України цифровізація сфери освіти актуалізується не лише орієнтацією на світові тенденції, а й через внутрішні чинники. Насамперед це безпрецедентні виклики, пов'язані з організацією освітнього процесу в умовах широкомасштабної російсько-української війни, а також суспільні очікування щодо якісної підготовки фахівців для післявоєнної відбудови країни. З огляду на це, попри активне дослідження використання ІКТ у сфері освіти, потребує подальшого вивчення питання впливу мобільних технологій на забезпечення інклюзивного доступу до якісної освіти, що набуває особливого значення для України в умовах військових дій і необхідності гарантувати безперервність навчання для всіх здобувачів.

Найбільш затребуваним підходом для забезпечення доступності освіти є концепція мобільного навчання (m-learning). Її появі сприяли досягнення у сфері мобільних технологій та їх стрімке поширення на початку 2000-х років. Водночас саме пандемія COVID-19 стала головним каталізатором масового впровадження мобільного навчання у вищу освіту. Мобільне навчання (m-learning), на відміну від традиційного електронного навчання (e-learning), яке переважно базувалося на використанні стаціонарних платформ і передбачало фіксований навчальний простір, забезпечує освітній процес у різних контекстах із застосуванням персональних електронних пристроїв (планшетів, смартфонів, ноутбуків). Основа технології m-learning полягає у використанні пристроїв, які завжди під рукою. Тому акцент робиться на миттєвому доступі, що уможливорює навчання будь-де. Ця особливість підкреслює гнучкість і доступність m-learning,

що дає здобувачам можливість інтегрувати навчальний контент і взаємодію з іншими учасниками освітнього процесу безпосередньо у свою повсякденну діяльність, незалежно від їхнього фізичного місцеперебування та часу [1, с. 24].

Гнучкість, як одна із визначальних характеристик мобільного навчання, робить навчальний досвід більш орієнтованим на індивідуальні потреби та обставини здобувача. До основних параметрів гнучкого навчання належать: гнучкий доступ, гнучкий фізичний простір, гнучкий зміст навчання, гнучка участь, гнучкі методи викладання та навчання, гнучкі ресурси, гнучке оцінювання, гнучке ставлення [2]. Мобільні пристрої (смартфони, планшети) безпосередньо забезпечують організаційну гнучкість освітнього процесу. Гнучке навчання є особливо важливим у цифрову епоху, оскільки дає здобувачам можливість вибору й адаптації, що значно підвищує доступність до освіти. Це має критичне значення для людей з обмеженими можливостями чи віддаленим місцем проживання, оскільки мобільні пристрої часто є єдиним або найбільш доступним засобом виходу в Інтернет.

Мобільні пристрої стали незамінним інструментом мінімізації втрат навчального часу через повітряні тривоги та інші форс-мажорні обставини. Здобувачі можуть навчатись у власному темпі: повторювати складні теми, переглядати відео, проходити тести стільки разів, скільки потрібно. Додатки для тестування надають негайну оцінку та корекцію, що важливо для ефективного навчання. Оскільки смартфон є постійним елементом повсякденного життя, інтеграція навчання через нього робить освітній процес менш обтяжливим. Миттєвий доступ до пошукових систем, баз даних прискорює збір інформації та процес підготовки до занять і наукових робіт. Мобільні платформи забезпечують швидкий обмін інформацією між учасниками освітнього процесу. Отже, мобільні пристрої відіграють важливу роль у створенні освітнього середовища, де учасники освітнього процесу через зворотний зв'язок активно вибудовують власні знання й розуміння в процесі навчання.

Такі широкі можливості вимагають від здобувача планувати, визначати пріоритети та контролювати своє навчання, що виховує навички саморегульованого навчання й відповідальність. Мобільне навчання та гнучке середовище сприяють створенню персоналізованого освітнього досвіду. Персоналізоване навчання відіграє важливу роль у покращенні процесу навчання. Завдяки інтеграції передових технологій мобільні навчальні платформи можуть збирати дані про здобувачів, їхні інтереси, переваги й показники успішності для створення адаптивних та індивідуальних траєкторій навчання. Персоналізовані шляхи навчання дають здобувачу можливість вибудовувати індивідуальний маршрут, який відповідає їхнім конкретним потребам та реалізації власного потенціалу. Така персоналізація посилює внутрішню мотивацію здобувача, оскільки забезпечує відчутний прогрес і запобігає академічному перевантаженню.

Таким чином, забезпечення інклюзивності через m-learning не лише гарантує безперервність освітнього процесу, даючи здобувачам можливість навчатись асинхронно та безпечно, а й створює адаптивне середовище,

орієнтоване на індивідуальні потреби і траєкторії, незалежно від місцє-перебування, обмежень або життєвих обставин. Подальші дослідження та практичне впровадження мобільного навчання є необхідними для забезпечення якісної й доступної вищої освіти.

Список використаних джерел

1. *Barmon P., Singh C.* Mobile Learning and Microlearning: Redefining Learning Experiences in the Digital Age. *Pen & Prosperity*. 2025. Vol. 2, Iss. 3. P. 22–30. URL: <https://doi.org/10.70798/PP/020300004>.

2. *Алексєєнко Т.* Гнучке навчання в основних категоріях, характеристиках, реальних практиках та потребах учнів щодо змісту підручників. *Проблеми сучасного підручника*. 2024. Вип. 32. С. 13–23. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2024-32-13-23>.

Lytvynchuk A. O.

Ph. D. (Economics), Senior Researcher, SSI "Institute of Educational Analytics",
Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7523-558X>

Kyrianov A. V.

SSI "Institute of Educational Analytics", Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0452-7689>

HARMONISATION OF CYBERSECURITY POLICIES IN EDUCATION IN UKRAINE WITH EUROPEAN STANDARDS

The ongoing digital transformation of education in Ukraine creates unprecedented opportunities for analytics, management, and inclusion, yet simultaneously amplifies the risks of personal data breaches. Educational information systems, operating within the state's digital platforms, have become part of Ukraine's critical information infrastructure. Given the large-scale processing of sensitive data about students, teachers, and parents, cybersecurity and data protection are among the central priorities of Ukraine's European integration process.

The European Union has developed a comprehensive regulatory architecture for cybersecurity, based on several cornerstone documents: the General Data Protection Regulation – Regulation (EU) 2016/679 (GDPR) (EUR-Lex, 2016/679); the Directive on Security of Network and Information Systems – Directive (EU) 2016/1148 (NIS Directive) (EUR-Lex, 2016/1148); the updated NIS2 Directive (EU) 2022/2555 (EUR-Lex, 2022/2555); and the ePrivacy Directive 2002/58/EC (EUR-Lex, 2002/58). Additionally, the Data Governance Act (Regulation (EU) 2022/868) (EUR-Lex, 2022/868) introduces mechanisms for secure data sharing and governance within the EU [1–6].

These instruments establish a risk-based, integrated approach to cybersecurity management and define the core principles of privacy by design, privacy by default, accountability, and transparency. They also introduce mandatory risk assessments, incident notifications, and the protection of individual rights, ensuring both technical and procedural safeguards across sectors, including education.

Ukraine is gradually aligning its legal framework with European standards. The Cybersecurity Strategy of Ukraine approved by Presidential Decree No. 96/2021 laid the foundation for developing a national cybersecurity system. The adoption of Law of Ukraine No. 4336-IX marked a paradigm shift—from a rigid compliance model of Complex Information Protection Systems (CIPS) toward a dynamic, risk-oriented approach similar to the EU's Information Security Management System (ISMS) under ISO/IEC 27001:2022 [7].

In the educational sector, the software and hardware complex "Automated Information Complex of Educational Management" ("AICEM") serves as a flagship case for implementing European data protection principles within a state information system. AICEM's architecture incorporates encryption protocols (SSL/TLS, AES, RSA), access control, activity logging, and system audit mechanisms aligned with

ENISA standards. This ensures data confidentiality, integrity, and resilience against cyber threats [8–11].

However, cybersecurity in education extends beyond technical safeguards. Harmonisation with EU standards requires a broader policy framework encompassing legal adaptation, professional capacity building, and the development of digital literacy and data ethics among educators. The Ministry of Digital Transformation of Ukraine has launched nationwide training programmes on digital hygiene and data protection to enhance users' awareness and resilience [12].

The harmonisation agenda also implies the institutionalisation of CERT-UA, the national Computer Emergency Response Team (CERT.gov.ua), and integration with the EU's ENISA network to strengthen cross-border cooperation in monitoring and responding to cyber incidents.

Key priorities for Ukraine's educational cybersecurity harmonisation include:

- updating national legislation to fully comply with GDPR and NIS2 requirements;
- developing sector-specific security standards for educational IT platforms;
- implementing continuous cyber-risk monitoring and incident reporting;
- institutionalising internal cybersecurity audits;
- promoting digital literacy and awareness among educators and administrators.

In the European context, cybersecurity is viewed as a fundamental component of digital human rights, not merely a technical issue. Therefore, Ukraine's alignment with EU standards is not only a technical or legal task but also a civilizational choice that reflects shared European values—transparency, accountability, and respect for individual privacy.

Strengthening Ukraine's capacity to protect personal data in education will enhance trust in public digital services, ensure the safe use of educational technologies, and support the country's integration into the European Digital Education Area. Harmonisation with EU norms thus becomes a strategic tool for building a resilient, secure, and human-centred digital education ecosystem.

References

1. ENISA – The European Union Agency for Cybersecurity. (2024). *Cybersecurity Policy and Guidance Portal*. Retrieved from <https://www.enisa.europa.eu>.
2. European Parliament and Council of the European Union. (2002). Directive 2002/58/EC concerning the processing of personal data and the protection of privacy in the electronic communications sector (ePrivacy Directive). *Official Journal of the European Union*, L 201, 31 July 2002. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/eli/dir/2002/58/oj>.
3. European Parliament and Council of the European Union. (2016a). Directive (EU) 2016/1148 concerning measures for a high common level of security of network and information systems across the Union (NIS Directive). *Official Journal of the European Union*, L 194, 19 July 2016. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/eli/dir/2016/1148/oj>.

4. European Parliament and Council of the European Union. (2016b). Regulation (EU) 2016/679 on the protection of natural persons with regard to the processing of personal data (General Data Protection Regulation – GDPR). *Official Journal of the European Union*, L 119, 4 May 2016. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2016/679/oj>.
5. European Parliament and Council of the European Union. (2022a). Directive (EU) 2022/2555 on measures for a high common level of cybersecurity across the Union (NIS2 Directive). *Official Journal of the European Union*, L 333, 27 December 2022. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/eli/dir/2022/2555/oj>.
6. European Parliament and Council of the European Union. (2022b). Regulation (EU) 2022/868 on European Data Governance (Data Governance Act). *Official Journal of the European Union*, L 152, 3 June 2022. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2022/868/oj>.
7. ISO. (2022). *ISO/IEC 27001:2022 Information Security, Cybersecurity and Privacy Protection – Information Security Management Systems – Requirements*. Geneva: International Organization for Standardization. Retrieved from <https://www.iso.org/standard/82875.html>
8. National Institute of Standards and Technology (NIST). (2018). *Framework for Improving Critical Infrastructure Cybersecurity, Version 1.1*. Gaithersburg, MD: U.S. Department of Commerce. Retrieved from <https://www.nist.gov/cyberframework>.
9. President of Ukraine. (2021). *Decree No. 96/2021 on the Cybersecurity Strategy of Ukraine*. Retrieved from <https://www.president.gov.ua/documents/96-2021-37661>.
10. Verkhovna Rada of Ukraine. (2025). *Law of Ukraine No. 4336-IX on Amending Certain Laws to Improve State Cybersecurity Policy*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4336-IX>.
11. CERT-UA. (n. d.). *The National Computer Emergency Response Team of Ukraine*. Retrieved from <https://cert.gov.ua>.
12. Ministry of Digital Transformation of Ukraine. (n. d.). *Official Digital Transformation Portal*. Retrieved from <https://thedigital.gov.ua>.

Ліньков О. О.

студент Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-9150-9442>

Лінькова О. Ю.

кандидат економічних наук, доцент, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8971-6176>

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ

За умов зростання темпів змін технологій основними вимогами до ефективних систем освіти стають цифрова компетентність і стимулювання співпраці, критичного мислення та самостійного навчання.

Мета дослідження – адаптація освітніх систем до нових викликів, пов'язаних із підвищенням якості освіти та забезпеченням рівного доступу до знань.

Дослідженням питань інноваційних підходів до навчання займаються як вітчизняні, так і зарубіжні вчені: поєднання онлайн- і офлайн-навчання підвищує залученість студентів, дає змогу підлаштовувати темп навчання, збільшує автономність; використання ігрових моделей навчання посилює мотивацію; проєктний підхід до навчання стимулює розвиток критичного мислення [1–5]. М. Чанг класифікує інновації на навчальні, викладацькі та управлінням освітою [6, с. 124]. Т. Мьюр і Дж. Спенсер систематизують позитивний досвід викладачів у змінному світі: навчання на основі проєктів, групова співпраця, практичні завдання [7, с. 61]. При цьому таким питанням, як аналіз навчальних цілей, роль викладача, системні зміни в закладах освіти, універсальні методики оцінювання результатів інноваційних підходів, приділяється недостатня увага.

У роботі автори застосовували такі методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, діалектичні методи, системний підхід.

Методологія

Інноваційні підходи до навчання інтегрують нові технології, реальний бізнес із міждисциплінарними методами.

Класифікація інноваційних підходів при навчанні за спеціальністю D 3 «Менеджмент»:

Інтеграція цифрових інструментів для збагачення навчального досвіду (візуалізація складних концепцій, дискусійні форуми, проєктна робота, аналіз прогресу студента ШІ, автоматизація підготовки навчальних матеріалів).

Активізація навчання для збереження інтересу студентів до предмета (ділові ігри, кейси).

Міждисциплінарне навчання (інженерія, дизайн, бізнес) та стажування.

Основні зміни, яких потребує ефективна практика поширення інноваційних підходів до навчання в закладах вищої освіти:

Концепції навчання (активна роль здобувача: критичне мислення, командна взаємодія, постійне самонавчання, дизайн мислення, комунікативна культура, етична відповідальність, інтегрування нових знань у практичну діяльність, ініціативність у створенні проєктів).

Методології підготовки викладачів (розвитку цифрових компетентностей; володіння методиками зворотного зв'язку; оцінювання – студентами, зовнішніми стейкхолдерами, взаємооцінювання).

Управління освітою (децентралізація, партнерство з бізнесом, показники ефективності освітніх процесів, модель навчання протягом життя, аналітика навчальних даних для впровадження цифрового управління).

Оцінку ефективності впровадження інноваційних підходів до навчання поділимо на два виміри:

1) показники для оцінки фінансової ефективності: фінансова результативність; операційна ефективність – оптимізації витрат; ринкова ефективність (частка ринку освітніх послуг); ефективність використання ресурсів; соціально-економічний ефект (працевлаштування);

2) показники для оцінки нефінансової ефективності: якість навчального процесу – ступінь задоволеності здобувачів, якість навчальних матеріалів; освітні результати студентів – міра участі в проєктному навчанні; інноваційна активність викладачів – активність у науково-дослідній діяльності, педагогічні інновації; задоволеність персоналу; репутаційна ефективність – медіаактивність, рейтинг ЗВО, партнерство та міжнародна співпраця; соціальний вплив інновацій; цифрова зрілість; сталий розвиток.

Виклики запровадження інноваційних підходів під час навчання за спеціальністю D 3 «Менеджмент»: відсутність адаптованих навчальних матеріалів з урахуванням тенденцій управління, складнощі інтеграції міждисциплінарних навчальних дисциплін, оновлення освітніх програм підготовки менеджерів відповідно до міжнародних практик, перевантаженість студентів унаслідок збільшення командних завдань, недостатня інтеграція освітніх результатів із показниками успішності випускників на ринку праці.

Переваги запровадження інноваційних підходів під час навчання за спеціальністю D 3 «Менеджмент»: підвищення якості освіти – розвиток навичок вирішення проблем, командної роботи, критичного підприємницького мислення; персоналізація, розвиток цифрової грамотності; відповідність вимогам ринку праці; міжнародна інтеграція освіти; розвиток людського капіталу.

Інноваційні підходи до навчання мають потенціал зростання якості освіти, мотивації, залучення студентів до найкращих навчальних результатів. Ефективне використання інноваційних підходів до навчання потребує зміни концепції навчання, методології підготовки викладачів та управління освітою. Системне впровадження інновацій можливе за умови об'єднання зусиль керівництва, викладачів, здобувачів вищої освіти.

Напрямок для проведення подальших досліджень – оцінка впливу різних культурних і соціально-економічних факторів на прийняття інновацій навчання викладачами та здобувачами.

Список використаних джерел

1. *Лінькова О. Ю.* Практична підготовка менеджера: основні виклики та можливості в умовах діджиталізації : монографія. Харків : ФОП Секішова Т. Є., 2021. 134 с.
2. Інноваційні підходи до викладання та навчання : монографія / ред.: А. В. Яцишин, О. С. Ковальчук. Пловдив : ASPECT-PRO LTD, 2025. 126 с. DOI:/URL: <https://doi.org/10.62034/978-619-92760-2-0>.
3. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія / за наук. ред. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с.
4. *Поляков М. В., Опольська А. В., Реморов Я. С.* Оцінка впливу цифрових інструментів на підвищення якості навчання в професійній освіті в умовах сучасних викликів. *Перспективи та інновації науки. Сер. : Педагогіка.* 2025. № 9 (55). С. 784–796. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-9\(55\)-784-796](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-9(55)-784-796) .
5. *Zhou X., Smith C. J. M., Al-Samarraie H.* Digital technology adaptation and initiatives: a systematic review of teaching and learning during COVID-19. *Journal of Computing in Higher Education.* 2024. Vol. 36. P. 813–834. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12528-023-09376-z>.
6. Innovative teaching methods and learning resources (lecture notes in educational technology) / M. Chang (Ed.). Springer, 2025. 200 p.
7. *Muir T., Spencer J.* New teacher mindset: practical and innovative strategies to be different from day one. Jossey-Bass, 2024. 272 p.

Мардарова І. К.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8899-2830>

Гуданич Н. М.

викладач Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2421-8955>

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКІ ПРАКТИКИ ТА УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ

Цифровізація, як глобальне соціокультурне явище, одним із пріоритетних векторів розвитку сучасного суспільства визначає трансформацію освітньої сфери. Цей процес має системний характер і охоплює всі ланки освітньої вертикалі – від дошкільної до вищої. Однак саме дошкільна ланка, з огляду на її специфіку, демонструє найбільшу суперечливість: з одного боку, вона є найбільш уразливою через психофізіологічні особливості розвитку дитини раннього віку, з другого – надзвичайно перспективною для цілеспрямованого та дидактично виваженого впровадження цифрових інструментів [1].

Актуальність інтеграції цифрових технологій на дошкільному етапі зумовлена тим, що саме в період раннього дитинства відбувається інтенсивне формування фундаментальних психічних функцій, що становить основу для подальшого навчання. Ідеться про становлення когнітивної сфери (увага, пам'ять, мислення), соціальної компетентності й комунікативних навичок. У цьому контексті цифрові ресурси виступають не лише засобом індивідуалізації навчання та розвитку пізнавальних здібностей, а й потужним соціалізуючим інструментом [2].

У цьому аспекті варто взяти до уваги, що використання цифрових технологій у дошкільній освіті слід розглядати крізь призму їхнього двоякого потенціалу: застосування інтерактивних середовищ, освітніх ігор і симуляцій сприяє розвитку логічного та просторового мислення, наочно-дієвого підходу до розв'язання проблем, а також допомагає формувати елементарні навички алгоритмізації; опосередкована комунікація в цифровому середовищі, робота в команді над спільними віртуальними проєктами, дотримання правил безпеки в мережі формують базову цифрову грамотність і культуру, що є невід'ємними рисами сучасного громадянина [3].

Не можна не зважати на те, що в країнах Європейського Союзу цифрова трансформація освіти реалізується на основі стратегій цифрової компетентності, програм раннього STEM-навчання та інклюзивного доступу до електронних ресурсів. Скандинавська модель передбачає інтеграцію цифрових ігор і освітніх платформ у щоденну діяльність дітей дошкільного віку. Наприклад, у Фінляндії планшети та інтерактивні дошки використовуються як інструмент розвитку

мовлення й критичного мислення. Німеччина та Австрія акцентують на підготовці педагогів до роботи з цифровими інструментами, упроваджуючи курси медіаграмотності й цифрової педагогіки в програми підвищення кваліфікації вихователів. Франція робить акцент на балансі між цифровими засобами та традиційними видами діяльності, підкреслюючи важливість живого спілкування й рухової активності для гармонійного розвитку дітей [4].

Доведено, що спільною рисою європейських освітніх практик є глибока системність, яка проявляється в інтеграції цифрових інструментів у цілісний педагогічний процес, а не в їх фрагментарному чи епізодичному використанні. У цьому контексті цифровізація розглядається не як самоціль або проста заміна традиційних дидактичних матеріалів, а як стратегічний ресурс для цілісного розвитку дитини. Ключовою метою такого підходу є формування ключових компетентностей, що відповідають викликам сучасності, як-от: цифрова грамотність (не лише вміння користуватися пристроями, а й розвинене критичне мислення, здатність до безпечної та етичної взаємодії в цифровому середовищі, розпізнавання цифрового контенту); соціально-емоційні навички (цифрові інструменти використовуються для спільної проєктної діяльності, удосконалення комунікації й розвитку емпатії); креативність та інноваційність (застосування інтерактивних середовищ для експериментування, моделювання і творчого самовираження); уміння вчитися впродовж життя (розвиток пізнавальної активності, допитливості та навичок самоорганізації через інтерактивні форми навчання) [5].

Результати дослідження підтверджують слушність твердження, що європейський підхід орієнтований на підготовку дитини до життя в цифровому суспільстві в найширшому розумінні. Це означає виховання не пасивного споживача цифрового контенту, а активного, свідомого та відповідального творця, здатного ефективно функціонувати в гібридному соціумі, який поступово діджиталізується. Системність досягається шляхом розроблення цілісних освітніх програм, інтеграції цифрових технологій у повсякденну життєдіяльність закладу, а також обов'язкової підготовки педагогічних кадрів, здатних реалізувати цей компетентнісний підхід на практиці [3].

У цьому аспекті варто врахувати, що в Україні процес цифровізації дошкільної освіти відбувається поступово й нерівномірно. З одного боку, наявні позитивні зрушення, а саме: упровадження освітніх платформ («Всеукраїнська школа онлайн»), цифрові ресурси МОН для вихователів і батьків; використання інтерактивних технологій у провідних ЗДО; розроблення вітчизняних електронних освітніх ресурсів, спрямованих на розвиток мовлення, математичних уявлень, емоційного інтелекту. З другого боку, процес інтеграції цифрових технологій у дошкільну освіту супроводжується низкою системних проблем, які істотно гальмують його ефективність та поглиблюють соціальну нерівність. Спостерігається значний структурний дисбаланс між ЗДО в міських і сільських локаціях. Сільські ЗДО часто страждають через відсутність стабільного швидкісного інтернет-з'єднання, брак сучасних пристроїв та відповідного програмного забезпечення, що створює «цифровий розрив» уже на

стартовому етапі освітньої траєкторії дитини, обмежуючи її доступ до якісних цифрових освітніх ресурсів.

Особливо гострою є проблема недостатньої підготовки вихователів, зокрема представників старшого покоління. Чимало з них не пройшли спеціалізованого навчання роботи з дитячими освітніми платформами й інтерактивним обладнанням, що призводить до їх психологічного опору та формального, неефективного використання технологій на практиці. Часто технології впроваджуються без чіткої педагогічної стратегії, що несе прямі ризики для здоров'я та розвитку дітей. Наприклад, це призводить до неконтрольованого перевантаження гаджетами, коли екранний час замінює живі комунікації й традиційні види дитячої діяльності. Без педагогічного супроводу таке використання технологій має переважно розважальний, аніж розвиваючий характер, і може сприяти формуванню залежності. Утворюється значний розрив між зусиллями ЗДО та сприйняттям сім'ї. Багато батьків не обізнані щодо цілей і методів використання цифрових технологій у ЗДО, не мають власних навичок цифрової безпеки, що унеможливорює ефективну співпрацю та продовження освітніх практик у домашніх умовах.

Для ефективної цифровізації дошкільної освіти в Україні доцільно: адаптувати європейські практики з урахуванням національних особливостей; інвестувати в цифрову інфраструктуру ЗДО, забезпечуючи рівний доступ до сучасних ресурсів; розвивати цифрову компетентність вихователів, включаючи спеціалізовані курси та практику роботи з електронними освітніми платформами; розробляти методичні рекомендації для батьків щодо безпечного й ефективного використання цифрових технологій у ранньому віці; підтримувати баланс між цифровими засобами та традиційними формами діяльності, забезпечуючи гармонійний розвиток дітей.

Досвід країн ЄС доводить, що цифровізація дошкільної освіти може стати ефективним інструментом формування ключових компетентностей майбутніх громадян. Україна робить перші кроки в цьому напрямі, проте потребує більш системного підходу, орієнтованого на педагогів, дітей та батьків одночасно. Лише гармонійне поєднання цифрових ресурсів і традиційних методів навчання здатне забезпечити якісну модернізацію дошкільної освіти та підготувати дітей до життя в інформаційному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Листонад О., Мардарова І. Цифрова трансформація вищої освіти: теоретичний та практичний аспекти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2024. № 66. С. 143–152. URL: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/825>.

2. Листонад О. А., Мардарова І. К., Листонад Н. Л. Особливості застосування мультимедійних технологій в процесі формування цифрової культури здобувачів вищої і фахової передвищої освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2024. Т. 3. № 56. С. 24–33. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-3-56-24-33>.

3. Горінов П., Сілаєв В. Політика цифрової трансформації України в умовах євроінтеграції. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Політичні науки та публічне управління*. 2025. № 1 (77). С. 50–57. DOI: [https://doi.org/10.32689/2523-4625-2025-1\(77\)-8](https://doi.org/10.32689/2523-4625-2025-1(77)-8).

4. Сисоєва С. О., Кристончук Т. Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навч. посіб. Рівне : Овід, 2012. 352 с.

5. Листопад О., Листопад Н. Організація дистанційного навчання на платформі Moodle: теорія та практика. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2025. № 70. С. 145–155. URL: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/364>.

Mykolaichuk A. I.

Ph. D. (Philology), Associate Professor, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2073-1954>

AI-ENHANCED ESP TEACHING AND THE EVOLVING ROLE OF THE EDUCATOR

The rapid digital transformation of higher education has profoundly reshaped both teaching and learning practices in English for Specific Purposes (ESP). One of the most recent changes involves the integration of Large Language Models (LLMs), such as ChatGPT and Perplexity AI, into academic contexts. Recent research has revealed that AI integration in ESP courses increases student engagement and supports personalized learning when guided by thoughtful pedagogical strategies [1; 2]. However, overreliance on generative models without adequate supervision may risk academic integrity and diminish critical thinking [1]. The use of AI tools for developing digital learning resources has been found to enhance both teacher creativity and student autonomy, yet requires instructors to adapt to new competencies, such as prompt engineering, multimodal task design, and AI ethics management [3].

Studies in engineering and STEM education confirm that LLMs can significantly improve content accessibility and task authenticity, provided teachers retain a guiding role in content adaptation and feedback [2; 4]. Similarly, Yan [5] highlights the pedagogical potential of ChatGPT in blended ESP environments, emphasizing the importance of reflection, adaptation, and contextualization of AI-generated input.

In this comparative perspective, the present study draws on experiences from the University of Bergamo (Italy) and Taras Shevchenko University of Kyiv (Ukraine), focusing on psychology and journalism students. It explores how LLM-assisted instruction can facilitate the rapid adaptation of authentic texts, journal articles, and videos, as well as the creation of formative and summative assessment materials, while maintaining academic relevance and learner-centeredness.

The *purpose* of the study is to examine how the integration of LLMs transforms the teacher's role and methodology in teaching professional English within digitalized higher education environments. To achieve this purpose, the following tasks were defined: 1) to analyze the evolving functions of ESP instructors under the influence of AI-based tools; 2) to explore practical applications of LLMs for creating and adapting authentic learning materials and assessments; 3) to compare student learning experiences and teacher strategies between the University of Bergamo (Italy) and Ukrainian universities; 4) to identify pedagogical conditions that ensure effective, ethical, and human-centered use of LLMs in ESP instruction.

The study employed a comparative and practice-oriented approach based on the author's teaching experience in two educational contexts: the University of Bergamo (Italy) and Ukrainian universities, Taras Shevchenko University of Kyiv in

particular, offering ESP courses for psychology and journalism students. The research built upon the findings of the previous study on discrepancies between Business English university programmes and the labour market demands [6], is extending the analysis to digital transformation and AI-supported pedagogy.

Methods. The research involved classroom observation, reflective teaching logs, and analysis of teaching materials developed with the support of LLMs, primarily ChatGPT and Perplexity AI. During the 2024–2025 academic year, pilot materials, which included adapted authentic texts, situational speaking tasks, comprehension tests, and formative assessment tools, were created and implemented in Ukrainian ESP courses for psychology (n=29) and journalism (n=86) students. The results were compared with earlier practices in 2023 at the University of Bergamo, where English for Business and Economics students (n=148) were engaged in similar courses with somewhat limited interaction opportunities [6].

Results. The comparison revealed that AI-supported material design substantially reduced preparation time for educators and enhanced the adaptability of authentic resources to students’ disciplinary needs. While Italian BE courses were characterized by large class sizes and restricted speaking practice opportunities, Ukrainian ESP courses piloted AI-assisted personalization of tasks, integrating current media texts and discipline-related vocabulary. Perplexity AI was found particularly effective for identifying credible academic and journalistic sources, while ChatGPT facilitated rapid adaptation of these materials into classroom tasks, including comprehension questions and role-play scenarios.

Illustrative Materials. To better demonstrate the differences in the implementation of AI-enhanced ESP teaching practices, the following comparative table (see Table) summarizes the main contrasts between the Italian and Ukrainian contexts observed by the author during the pilot project.

Table

Comparison of AI Integration in ESP Courses (Bergamo vs. Ukrainian Universities)

Aspect / Parameter	University of Bergamo (Italy)	Ukrainian Universities (Psychology & Journalism Students)	AI Integration
Course focus	Business English for Economics students	ESP for Psychology and Journalism	Pilot use of ChatGPT & Perplexity AI
Class size	100–150 students per group	~15 students per group	Enables interactive adaptation
Main challenges	Lack of speaking practice, time constraints	Need for relevant and up-to-date materials	Addressed via LLM-generated scenarios and authentic texts
AI-supported materials	Not implemented in 2024	Implemented in 2025 (texts, situational speaking tasks, formative tests)	Reduced preparation time by approx. 50%
Teacher’s role	Traditional lecturer	Facilitator, AI-moderator, feedback provider	Shifting toward content curation and mentoring

Created by the author.

Sample Speaking Task (Generated and Adapted with Perplexity AI and ChatGPT) for the lesson "Emotional Intelligence in the Workplace": *You are a psychologist invited to a company workshop. Your task is to explain how emotional intelligence influences team motivation and communication.* The scenario was generated using Perplexity AI with an academic content filter and then linguistically adapted in ChatGPT for B2+ students of Psychology. The task was followed by peer feedback and self-reflection activities. Students reported increased motivation and engagement, emphasizing that AI-assisted content felt "more real-world" and "personally relevant". This supports the idea that generative AI can effectively bridge the gap between academic English and students' professional identity formation [5].

Discussion. The integration of LLMs demonstrated a transformative potential in redefining the educator's role from a content provider to a learning curator and AI literacy mentor. The educator's focus shifted toward designing, refining, and ethically moderating AI-generated materials rather than creating them manually from scratch. These shifts align with recent findings on AI-assisted ESP teaching [2; 4; 5], which emphasize that responsible integration of LLMs supports both learner autonomy and higher-order thinking. However, the study also underscored the necessity of developing students' critical awareness of AI limitations and maintaining academic integrity, as overreliance on AI-generated output may hinder authentic language production [3].

Overall, the pilot study confirmed that the blended use of Perplexity AI and ChatGPT can enhance digital literacy, relevance, and authenticity of ESP materials, while highlighting the ongoing importance of teacher expertise in guiding ethical and purposeful AI use.

Conclusion. The comparative analysis of AI-supported ESP teaching in Ukraine and Italy demonstrates that LLMs can significantly enhance the teaching and learning of English for Specific Purposes. Pilot implementation showed that AI tools streamline the adaptation of authentic articles, creation of texts, situational speaking exercises, comprehension tests, and formative assessment tasks, allowing educators to focus on facilitation, ethical guidance, and individualized feedback. The evolving role of the teacher from content provider to curator, moderator, and AI literacy mentor is central to ensuring responsible integration of technology. Educators are encouraged to balance technological innovation with pedagogical reflection, fostering learner autonomy, critical thinking, and academic integrity.

References

1. Avsheniuk, N., Seminikhyna, N., Ruban, L., & Sviatiuk, Y. (2025). Exploring overreliance on AI tools in English for specific purposes courses: Challenges and implications for learning and academic integrity. *Arab World English Journal*, 1, 3-20. DOI: <https://doi.org/10.24093/awej/ai.1>.
2. Liashenko, I., Chepeliuk, N., & Rumiantseva, O. (2025). Enhancing ESP for STEM students: AI tools and their effects on language and content learning. *Filologichni Traktaty*, 17(1), 284-293. DOI: [https://doi.org/10.21272/ftk.2025.17\(1\)-25](https://doi.org/10.21272/ftk.2025.17(1)-25).
3. Rudik, I., & Onyshchuk, I. (2024). Artificial intelligence tools for developing educational resources: Enhancing digital learning experience for teachers

and learners. *Transcarpathian Philological Studies*, 2(33), 89-94. DOI: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2024.33.2.16>.

4. Sinkus, T. (2024). AI-enhanced transformative approach to ESP in engineering education. *The Barcelona Conference on Education 2024. Official Conference Proceedings*, 63-71.

5. Yan, H. (2023). Let's Chat: Integrating large language models into blended learning of English for specific purposes. *2023 International Symposium on Educational Technology (ISET)*, 187-192. DOI: <https://doi.org/10.1109/iset58841.2023.00044>.

6. Avsiukevych, Yu., & Mykolaichuk, A. (2023) Discrepancy between University Business english programmes and the requirements of the job market. *Management of business processes and technological innovations in the current context and in the post-war period. Abstracts Collection*, Part II. National Transport University, 266-268. DOI: <https://doi.org/10.33744/978-966-632-321-0-2023>.

Наровляньська М. Д.

методист Українського державного центру національно-патріотичного виховання, краєзнавства та туризму учнівської молоді, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8693-3714>

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТУРИСТСЬКО-КРАЄЗНАВЧОГО НАПРЯМУ

На сучасному етапі інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) стали невід’ємним інструментом будь-якої освітньої діяльності, зокрема позашкільної освіти туристсько-краєзнавчого напрямку. Тому аналіз можливостей застосування ІКТ у роботі закладів позашкільної освіти (ЗПО) туристсько-краєзнавчого напрямку є актуальним і важливим.

ІКТ використовуються як в організації й управлінні ЗПО (організація документообігу, створення розкладів, управління ресурсами, координація діяльності персоналу тощо), так і безпосередньо в освітньому процесі. У межах цього дослідження ми розглядатимемо другу складову, а саме застосування ІКТ в освітньому процесі ЗПО туристсько-краєзнавчого напрямку.

Останнім часом організація освітнього процесу ЗПО, як і інших складників освіти, відбувається в трьох форматах: класичному (офлайн), дистанційному (онлайн) та змішаному. Організація освітнього процесу в дистанційному форматі повністю базується на використанні ІКТ. При організації освітнього процесу в класичному форматі ІКТ не є обов’язковою складовою, але вони мають значний потенціал щодо підвищення ефективності й безпеки освітнього процесу, забезпечення наочності, індивідуалізації та диференціації тощо. При цьому форми й методи застосування ІКТ у дистанційному та класичному форматах збігаються лише частково, кожний формат має свої особливості застосування ІКТ. Виходячи з цього, необхідно окремо аналізувати можливості використання ІКТ у класичному й дистанційному форматах. У цьому дослідженні ми сконцентруємося на класичному форматі.

На наш погляд, із методологічної точки зору найбільш доцільною є класифікація використання ІКТ в освітньому процесі за напрямками діяльності ЗПО туристсько-краєзнавчого напрямку. У цьому ракурсі вважаємо за необхідне виділити такі основні напрями: використання ІКТ безпосередньо в організації навчальної діяльності, в організації масових заходів та в психологічному супроводі освітнього процесу (рис. 1).

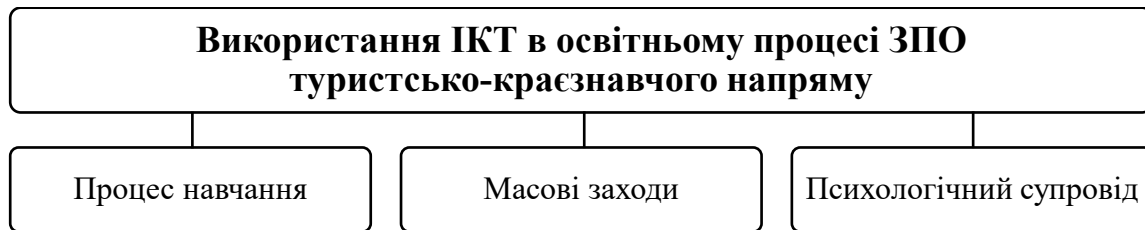


Рис. 1. Класифікація напрямків застосування ІКТ в освітньому процесі ЗПО туристсько-краєзнавчого напрямку

Побудовано автором.

Під процесом навчання в цьому контексті ми маємо на увазі безпосередньо навчальну діяльність у рамках організації роботи гуртків та інших аналогічних об'єднань позашкільної освіти. Як можемо бачити на рис. 2, при організації навчального процесу в класичному форматі ІКТ найчастіше застосовуються для візуалізації, тобто для забезпечення наочності, особливо під час роботи з вихованцями дошкільного й молодшого шкільного віку та при вивченні складних тем, оволодінні технічно складними навичками. Також ефективним є використання інтерактивних дошок і спеціального програмного забезпечення, як-от картографічні програми, краєзнавчі додатки тощо.



Рис. 2. Можливості використання ІКТ у навчальному процесі ЗПО

Побудовано автором.

Ще одним напрямком застосування ІКТ у роботі гуртків туристсько-краєзнавчого профілю є забезпечення безпеки під час занять із туризму й орієнтування. Для цього використовуються технології трекінгу та геозони [1].

Важливою складовою освітнього процесу ЗПО туристсько-краєзнавчого напрямку є масові заходи: змагання, конкурси, фестивалі, конференції, експедиції, екскурсії тощо. Можливості застосування ІКТ при організації масових заходів показано на схемі (рис. 3).



Рис. 3. Можливості застосування ІКТ в організації масових заходів

Побудовано автором

Як видно на схемі, при організації масових заходів ІКТ може бути застосовано для візуалізації, наприклад демонстрації супроводжуючих презентацій під час конференцій; для організації й суддівства змагань, конкурсів, конференцій. При організації масових заходів у класичному форматі ІКТ використовуються також для організації інформування учасників, для чого можуть застосовуватися вебсайти, соціальні мережі, електронна пошта, месенджери тощо. Ще один важливий напрямок використання ІКТ при організації масових заходів – забезпечення безпеки учасників змагань зі спортивного орієнтування й туризму, а також походів, експедицій та інших польових заходів.

Невід’ємною складовою освітнього процесу в сучасних умовах є психологічний супровід, який включає діагностику, розвиток і корекцію когнітивних та емоційно-вольових процесів, сприяння особистісному зростанню й корекцію особистісних проблем, психологічний супровід групових процесів, сприяння формуванню колективу, створення сприятливого середовища, а також психолого-методичний супровід педагогів, підтримку інклюзії [2]. Треба зазначити, що частину психологічних завдань, таких як розвиток когнітивних і емоційно-вольових процесів, сприяння особистісному зростанню та формуванню колективу, може виконувати педагог – керівник гуртка (об’єднання), інтегруючи їх у навчальні заняття за основним напрямком роботи гуртка. Водночас такі завдання, як діагностична, корекційна та консультативна робота, а також психолого-методичний супровід педагогів, мають вирішувати лише професійні психологи. Незалежно від того, хто забезпечує психологічний супровід і в якому форматі (очному чи дистанційному) це відбувається, для забезпечення ефективності цього процесу може бути застосовано засоби ІКТ [3]. Це можуть бути засоби візуалізації при проведенні діагностичної, розвивальної

та корекційно-розвивальної роботи, спеціальні розвиваючі програмні засоби тощо. Останнім часом у багатьох ЗПО відкриваються посади психолога й психологічні служби, що працюють за загальними правилами психологічної служби системи освіти, а отже, можуть дотримуватись у своїй роботі рекомендацій із використання комп'ютерів та ІКТ, які розроблено для шкільних психологічних служб.

Таким чином, використання інформаційно-комунікаційних технологій у діяльності закладів позашкільної освіти туристсько-краєзнавчого напрямку має свої особливості й водночас є необхідною умовою ефективної роботи в умовах цифровізації та сучасних викликів. Особливої актуальності ІКТ набувають у надзвичайних обставинах, таких як карантин чи воєнний стан, коли вони стають інструментом адаптації освітнього процесу до нових реалій. ІКТ сприяють не лише реалізації освітніх програм у різних форматах, а й забезпеченню організації масових заходів, психологічного супроводу та посиленню безпеки освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Лукацький Є. Використання сучасних телекомунікаційних засобів для забезпечення безпеки туристів. *Теоретичні і прикладні напрямки розвитку туризму та рекреації в регіонах України* : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (2–3 квіт. 2020 р.). Київ – Кропивницький, 2020. С. 296–301.

2. Наровлянська М. Розвиток уваги та пізнавальних психічних процесів юних спортсменів як передумова успішного виконання навчально-виховних та спортивних завдань в туризмі. *Гуманітарний вісник державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Спец. випуск. Переяслав-Хмельницький, 2009. С. 302–305.

3. Narovlianska M. Using computers and internet technologies in the development and correctional work of the psychologist. *Information technologies in education in the 21st century* : Proceedings of the International conference (Yerevan, Armenia, 21–23 May, 2007). P. 45–49. URL: https://repository.mdx.ac.uk/download/bc76af91d2bde9ff073002056f1a66f43ad3f7a17605d688a5673b21772c2892/1067522/Information_tech.pdf.

Овчарук О. В.

доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу Інституту цифровізації освіти НАПН України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7634-7922>

ПОІНФОРМОВАНІСТЬ УЧИТЕЛІВ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Виявлення стану використання вчителями штучного інтелекту (ШІ) є своєчасним і важливим завданням освіти. Цифрова трансформація освіти спричинила повсякденне використання цифрових засобів учителями як для підготовки до проведення уроків, так і для виконання інших професійних завдань, зокрема підвищення фахового рівня, участі в професійних онлайн-спільнотах, обміну досвідом та ін. При цьому поява ШІ стала новим викликом для вчителів закладів загальної середньої освіти. Педагоги зіткнулися з невідомими алгоритмами ШІ, незнанням особливостей різних його інструментів, а також із ризиками, які постали перед ними при його використанні. У травні 2024 р. Міністерство освіти і науки України та Міністерство цифрової трансформації України оприлюднили інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), розроблені на основі сучасних міжнародних практик. Метою цих рекомендацій стало поширення принципів і підходів до відповідального використання систем ШІ в загальній середній освіті для дотримання прав людини, професійних етичних стандартів, підвищення обізнаності вчителів про можливі ризики й виклики, для того щоб критично, ефективно та етично взаємодіяти із системами штучного інтелекту та використовувати весь їхній потенціал [1]. Зазначені рекомендації надали роз'яснення, як можна інтегрувати системи ШІ в підготовку і проведення уроків, позакласну діяльність, партнерську взаємодію учасників освітнього процесу, підтримку інклюзивності та індивідуальних потреб учнів тощо. Однак питання етичного й відповідального використання ШІ досі залишаються невирішеними та потребують подальшого дослідження.

Зважаючи на потребу дізнатися про стан інформованості вчителів щодо використання ШІ, у серпні – вересні 2025 р. Інститут цифровізації освіти НАПН України провів онлайн-опитування вчителів ЗЗСО. Дослідження мало на меті комплексне вивчення стану обізнаності педагогів щодо можливостей ШІ, його практичного використання в професійній діяльності, а також виявлення ставлення вчителів до інтеграції ШІ в освітні процеси. Географічно опитування охопило різні регіони України, з переважною участю вчителів з Одеської, Дніпропетровської та Вінницької областей. Було опитано **4 106 респондентів** – учителів ЗЗСО, що дало змогу виявити загальні тенденції та виклики, пов'язані з упровадженням ШІ в освіту, хоча отримані дані не є статистично репрезентативними для всієї країни (рис. 1).

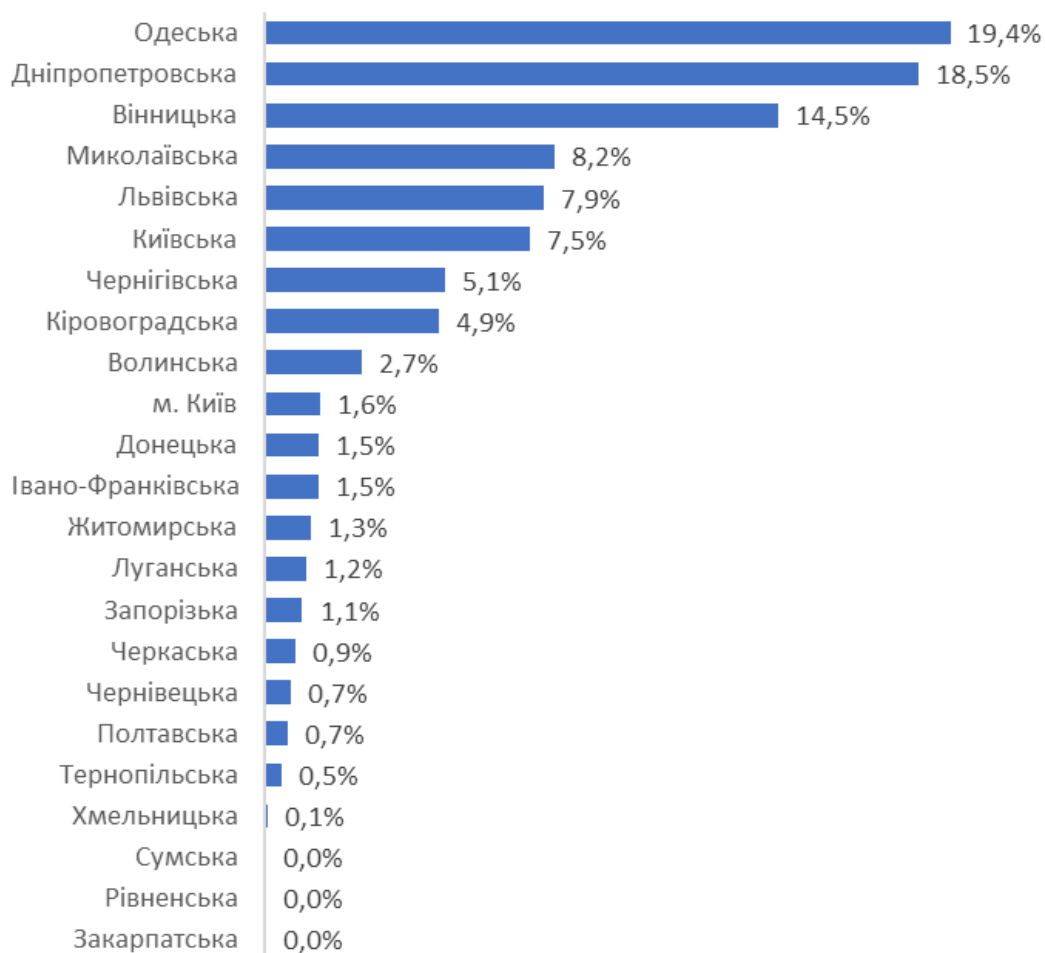


Рис. 1. Розподіл респондентів за регіонами проживання, %

Побудовано автором.

Респонденти були представлені різними типами населених пунктів (місто – 55,9 %, село – 44,1 %).

Вікові категорії респондентів: 18–24 роки – 4 %; 25–30 років – 6,4 %; 31–40 років – 21 %; 41–50 років – 26,3 %; 51–60 років – 28,8 %; більше 60 років – 13,5 %.

Відповіді на запитання: «Які генеративні ШІ ви використовуєте?» наведено на рис. 2.

Відповідаючи на це запитання анкети, учителі могли обрати декілька варіантів. Найпопулярніші інструменти ШІ, які використовують учителі, – ChatGPT (75,1 %), Gemini (51,3 %) та Canva AI (35,3 %). Також досить корисним виявився інструмент Copilot (13 %). Серед систем генеративного штучного інтелекту, що нечасто використовуються вчителями, названо DeepSeek, Gork Claude DALL-E, Midjourney, Perplexity AI, Notion AI. Менше одного відсотка отримали такі системи ШІ, як You.com A, Poe, Gamma, Repli Ghostwrit, Suno. Не використовує інструментів ШІ 12,3% респондентів (див. рис. 2). Відповіді респондентів показали, що освітяни застосовують великий спектр різних інструментів ШІ, а це вимагає від них високого рівня цифрової компетентності.

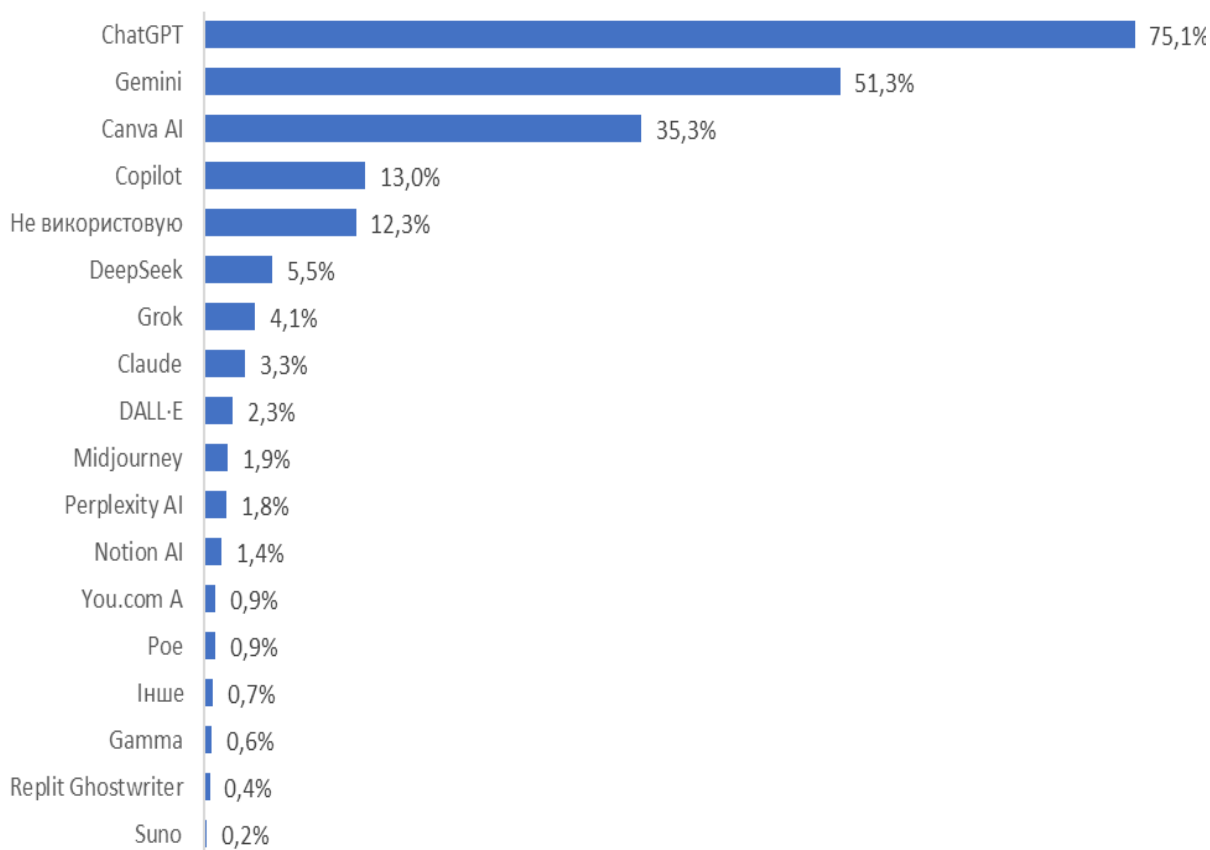


Рис. 2. Системи генеративного штучного інтелекту, що використовуються вчителями, %

Побудовано автором.

Учителям було запропоновано оцінити свій рівень інформованості щодо використання ШІ. 2,5 % респондентів оцінили його як низький, 8,9 % – вищий від низького, 37,3 % – як середній, 35,7 % – вищий від середнього, 15,5 % – як високий. Результати показали, що серед опитаних лише 15,5 % вчителів вважають рівень своєї інформованості щодо ШІ найвищим і високим. Увагу привертають групи респондентів, які становлять третину опитаних і оцінюють свій рівень як середній (37,3 %) та вищий від середнього (35,7 %). Такий розподіл думок свідчить про недостатню поінформованість вчителів щодо ШІ.

Слід зазначити, що подібні опитування щодо використання ШІ вчителями проводять й інші організації, наприклад «Освіторія-медіа», що свідчить про актуальність цього питання та пошук шляхів підтримки сучасних учителів у використанні цифрових інструментів для навчання та професійної діяльності [2].

Отже, українські вчителі сьогодні стикаються з викликами використання штучного інтелекту через незнання алгоритмів, обмежену обізнаність про інструменти й етичні дилеми, що потребують подальшого дослідження. Найпоширенішими інструментами ШІ є: ChatGPT (75,1 %), Gemini (51,3 %) та Canva AI (35,3 %), але 12,3 % педагогів узагалі не застосовують ШІ. Лише 15,5 % вчителів оцінюють свою поінформованість як високу, тоді як 73 % вважають її середньою чи трохи вищою, що вказує на потребу в додатковому навчанні. Загалом опитування показало, що вчителі активно використовують певні інструменти ШІ, але загальний рівень їхньої поінформованості залишається

недостатнім. Це свідчить про необхідність системного підходу до навчання педагогів, розроблення доступних ресурсів і методичних матеріалів, а також посилення уваги до етичних аспектів використання ІІІ в освіті.

Список використаних джерел

1. Інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах загальної середньої освіти / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/05/21/Instruktyvno.metodychni.rekomendatsiyi.shchodo.SHI.v.ZZSO-22.05.2024.pdf> (дата звернення: 22.10.2025).

2. Використання штучного інтелекту в освіті: погляд учителя»: до участі в опитуванні запрошують освітян. *Освіторія*. 2025. URL: <https://osvitoria.media/news/vykorystannya-shtuchnogo-intelektu-v-osviti-poglyad-uchytelya-do-uchasti-v-opytuvanni-zaproshuyut-osvityan/> (дата звернення: 22.10.2025).

Одинцова Г. С.

кандидат філологічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін
початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0808-1522>

МОЖЛИВОСТІ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ВИРАЗНЕ ЧИТАННЯ»

Входження України в європейський освітній простір знаменувало собою новий етап у розвитку вітчизняної освітньої системи. Зокрема, «створюється концептуальна модель нової освіти – відкрита освіта, яка зорієнтована на формування ключової компетентності “навчання протягом життя”, доступна для широкого загалу користувачів, стирає межі між формальним і неформальним навчанням і задовольняє індивідуальні запити кожного здобувача» [1, с. 28].

Складовою відкритої освіти є електронне навчання (e-Learning), яке охоплює великий спектр дій з урахуванням можливостей новітніх технологій. Своєю чергою це сприяє створенню цікавого навчального контенту з використанням не лише тексту, а й графіки, анімації, аудіо- та відеоматеріалів тощо. Перевагами е-навчання може скористатися будь-хто в будь-який час і в будь-який спосіб.

Використання відкритих е-ресурсів є допоміжним засобом при вивченні навчальних дисциплін, у т. ч. курсу «Виразне читання» для педагогічних спеціальностей, зокрема для майбутніх педагогів початкової школи. У Типовій освітній програмі (3–4-й класи) не випадково звернено увагу на «удосконалення й розвиток якісних характеристик технічної і смислової сторін навички читання» [2], адже саме тут вона формується й удосконалюється. Тому висувуються певні вимоги до виразності мовлення педагога як необхідної умови його професійно-мовленнєвої компетентності, оскільки його мовлення є взірцем для наслідування.

Проблема виразного читання знайшла своє відображення в дослідженнях Д. Будянського, Б. Буяльського, А. Капської, І. Кардаш, Г. Коваль, Г. Олійника, І. Федоренка та ін. Учені стверджують, що для оволодіння майстерністю виразного мовлення потрібні ґрунтовні знання техніки мовлення (дихання, голос, дикція, орфоепія), засобів логіко-емоційної виразності (паузи, логічні наголоси, мелодика, темп тощо) та практичні вміння й навички. Тому ми поділяємо думку про те, що «виразне читання – мистецтво синтетичне» [3, с. 86], оскільки саме воно безпосередньо пов'язане з емоційним впливом на слухача.

Урізноманітнити традиційні методи і прийоми роботи під час вивчення курсу «Виразне читання» можна шляхом використання відкритих електронних ресурсів. Так, вдалим матеріалом для вправлення в артикуляції звуків і розвитку дикції можуть слугувати скоромовки. У цьому контексті буде корисним спостереження за вимовою найдовшої скоромовки, складеної із 70 відомих найуживаніших скоромовок (<https://www.youtube.com/watch?v=5s0MwmxOFAI>). А вебсайт «Весела абетка» (<http://abetka.ukrlife.org/>) пропонує велику добірку не

лише скоромовок, а й прислів'їв, приказок, примовлянок, мирилок, лічилок, загадок, що їх можна використовувати як практичний матеріал для вдосконалення навичок виразного читання малих фольклорних жанрів.

Для порівняльного аналізу майстерності виразного читання одного й того ж твору можна прослухати його в професійному виконанні різних читців, наприклад, декламацію вірша Ліни Костенко «Крила» у виконанні Богдана Ступки (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=kkHMxXsnE5k>) та Злати Огневич (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=RVeEOXfQrnw>). Такий аналіз підводить до висновку, що інтерпретація виконавського задуму читця значною мірою реалізується через відчутні акценти на різних засобах виразності, таких як: темп, мелодика, паузи, логічні наголоси, позамовні засоби, інтонаційні ходи тощо.

Програмою курсу передбачено ознайомлення майбутніх педагогів зі специфікою виразного читання творів різних жанрів. Так, при опрацюванні особливостей виразного читання поетичних творів вартими уваги будуть спостереження за читанням своїх віршів самими ж авторами, наприклад, Ліною Костенко (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=8OUf8-Ucl6o>), Василем Стусом (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=PPeUeAbVswE>), та визначення тих засобів логіко-емоційної виразності, які мали найбільший вплив на сприймання твору слухачами.

Серед прозових творів у початковій школі найчастіше рекомендують для вивчення байки, казки та оповідання. Тому під час роботи над байкою доречним буде прослуховування виразного читання байок Л. Глібова в дитячому виконанні з його подальшим аналізом, пропонованого проєктом «Байки UA: діти для дітей» (<https://www.youtube.com/playlist?list=PL9vgYkDWSPsF0p8TzBL-C4MqckTq2giHu>). При обговоренні виконавського аналізу цих творів варто звертати увагу на переваги й недоліки дитячого читання.

Особливо популярним серед молодших школярів є читання казок. Саме цей жанр чи не найбільше представлений відкритими е-ресурсами, зокрема: «Казки українською» (https://www.youtube.com/@Ukrainian_fairy_tales); «Аудіоказка українською» (<https://audiokazka.com.ua/>); AudioMama (<http://audiomama.com.ua/>) та ін. Казки здебільшого озвучені професійними акторами, супроводжуються музикою, звуковими ефектами, анімацією, що підсилює їхнє емоційне сприйняття. А медіасервіс MEGOGO «365 казок на ніч» (<https://tinyurl.com/ekddxdn7>) пропонує одночасно з прослуховуванням казки переглядати її друкований варіант, де в кожному слові виділено наголошений склад для дотримання літературної вимови.

Для вдосконалення навичок виразного читання оповідань доречним буде використання аудіокниг, наприклад «Слухаємо українською. Василь Сухомлинський. Оповідання» (<https://www.youtube.com/watch?v=k4KZIM-cpr0>), «П'ять маленьких оповідань про КРАСУ від педагога Василя Сухомлинського» (<https://www.youtube.com/watch?v=oEiqVQhkveo>) та ін. З метою добору текстів оповідань (чи інших прозових жанрів) для виразного читання можна скористатися е-бібліотеками з їхніми величезними можливостями.

Великий спектр методичних матеріалів щодо техніки мовлення, партитури текстів тощо можна знайти на національній платформі «Всеосвіта» (<https://vseosvita.ua/>), освітньому проєкті «На урок» (<https://naurok.com.ua/>), блогах учителів-практиків та на інших освітніх ресурсах.

Використання відкритих електронних освітніх ресурсів у процесі вивчення курсу «Виразне читання» створює умови для ефективного поєднання традиційних форм навчання із сучасними цифровими можливостями, що значною мірою підсилює практичний компонент навчання. Студенти мають змогу працювати з аудіоматеріалами, спостерігати за дикцією, інтонаційною виразністю читця, аналізувати помилки й удосконалювати виразність власного мовлення. Це сприяє глибшому розумінню художнього тексту, формуванню професійної мовленнєвої майстерності майбутніх педагогів, покращенню їхнього вербального іміджу.

Список використаних джерел

1. *Одинцова Г. С.* Використання відкритих електронних освітніх ресурсів у процесі вивчення мовно-літературної освітньої галузі в початковій школі. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2025. № 1 (32). С. 28–35. DOI: <https://doi.org/10.51707/2618-0529-2025-32-04>.

2. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3–4 клас : наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf>.

3. *Підлужна Г. В.* Лінгвометодичні аспекти формування виразності читання в молодших школярів. *Актуальні проблеми текстотворення у лінгводидактичній та мистецтвознавчій площинах* : зб. наук. пр. 2017. С. 85–90. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/25573>.

Onyshchak H. V.

Ph. D. (Philological), Associate Professor, State University "Uzhhorod National University", Uzhhorod, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5133-4313>

AUGMENTED AND VIRTUAL REALITY AS TOOLS FOR IMMERSIVE TRANSLATION TRAINING ENVIRONMENTS

Translator education has entered a new phase under the influence of digital transformation, shifting from predominantly textbook-based classroom instruction towards interactive, multimodal and technology-enhanced learning environments [1, p. 82]. In this respect, immersive technologies, namely augmented reality (hereinafter – AR) and virtual reality (hereinafter – VR), offer unprecedented opportunities for future translators' training. Given the rapidly changing demands of the translation profession and the fact that interpreting is "a complex process that goes beyond the literal meaning of words" [2, p. 378], instructors are challenged to equip emerging interpreters with skills in intercultural communication, terminology management, digital literacy, critical thinking and problem-solving within versatile environments.

The current research delves into the use of AR and VR as tools for immersive translation training, examining how they can support the formation of translator's competence and skills.

Recent scholarship indicates a growing interest in immersive technologies in translator and interpreter education. X. Geng conducted an empirical analysis of AR in translation education and reported significant improvements in translation speed and accuracy when AR tasks were integrated into training modules. The scholar's study demonstrates how AR overlays contextual information in real time, helping learners navigate technical and literary translation genres more effectively [3].

J. Bushi, E. Kristo and M. Likaj in their case-study on VR implementation in interpreting/translation training note that VR produces heightened learner engagement, "presence" and simulation of professional translation environments [4]. They also highlight the importance of systematic design of VR tasks and caution against superficial adoption. Other research by X. Tian addresses personalised translator training in the digital era, emphasising digital competence, CAT/MT tools, and immersive technologies as elements of future curricula [5]. Y. Zhao and Q. Wang extend this to application of AR in translation teaching of English majors, finding that AR environments support peer collaboration and scaffolded learner efforts [6].

To evaluate the effectiveness of AR and VR tools in enhancing students' translation competence, a diagnostic methodology was developed to assess the formation of key components of immersive translation skills. The assessment focused on four interconnected components: motivational, cognitive, technological and productive readiness for translation activities in AR and VR environments. Each component was evaluated on a five-point scale ("0–5") according to qualitative characteristics that define high, medium and low levels of competence development. The qualitative indicators were used to reflect both the cognitive depth of translation

knowledge and the degree of technological integration achieved by learners when working in simulated immersive contexts.

The motivational component was measured through students' engagement and attitudes toward AR- and VR-enhanced translation tasks, using questionnaires and self-assessment forms. The cognitive component included knowledge of translation strategies, terminology management and understanding of cross-cultural equivalence in digital contexts. The technological component assessed proficiency in operating AR and VR software and tools used in simulated interpreting or translation scenarios. Finally, the productive component involved the application of translation strategies within immersive, task-based simulations that replicated authentic professional situations. Diagnostic assessments were carried out before the implementation, during the experimental phase, and after the integration of the AR- and VR-based training model. During each phase, both self-assessment by students and expert evaluation by translation instructors were conducted to ensure the reliability of the results.

The experimental implementation of AR and VR technologies within the training of future translators demonstrated a marked improvement in the formation of key professional competences. The research involved 20 undergraduate students majoring in Translation Studies at Uzhhorod National University, who participated in the experimental program. Throughout the experiment, AR and VR tools such as Google Translate AR, XR Interaction Toolkit and VR Translation Studio were systematically integrated into classroom and autonomous learning activities, allowing students to perform context-rich translation tasks within immersive environments.

The results of the diagnostic assessment conducted before and after the experiment confirmed positive dynamics across all components of translation competence. At the initial stage, most participants showed medium or low levels of readiness, particularly in the technological and productive components. However, after introducing the immersive translation training model, the number of students demonstrating high-level competence increased significantly. The most substantial progress was observed in technological readiness, where the proportion of students with high achievement rose from approximately 10 percent to almost 58 percent, and in productive readiness, which increased from 15 percent to more than 60 percent. Similarly, motivational and cognitive readiness also improved by an average of 40 to 47 percent, indicating that AR- and VR-based learning environments foster deeper engagement, professional motivation and autonomous learning behavior.

Expert evaluations of students' performance further confirmed these quantitative results. Students who were trained using AR and VR technologies demonstrated higher levels of contextual adaptation and communicative fluency in translation tasks than their peers engaged in traditional instruction. Moreover, qualitative feedback from post-experimental surveys revealed that learners experienced an increase in intrinsic motivation and satisfaction with the learning process, attributing this to the interactivity, authenticity and immediate feedback available in immersive environments.

Despite the overall effectiveness of the model, the study revealed certain challenges related to the implementation of AR and VR technologies in translators' training. Approximately one quarter of participants reported experiencing cognitive

overload during the initial stages of interaction with immersive tools, which can be attributed to the unfamiliarity with the medium and multitasking. In addition, occasional technical difficulties were noted. These challenges, however, gradually diminished as students became more familiar with the technologies, indicating that proper scaffolding and technical support are crucial for successful integration.

Overall, the results of the experimental study clearly demonstrate that AR- and VR-enhanced instruction contributes to the development of key translation competences, providing learners with authentic, task-based experiences that mirror real-world translation conditions. The integration of AR and VR in translators' training represents a significant innovation, aligning well with the demands of a globalised and technologically mediated translation industry.

Future research will focus on integrating intelligent technologies to optimise the use of AR and VR in translators' education to ensure sustainable competence development in digitally mediated professional contexts.

References

1. Krishnan, Ch., Al-Harthi, F. N., & Singh, G. (2022). Information and Communications Technologies Through Technology-Enhanced Learning in Adult Education: The Re-Approach of the Adult Educator and the Adult Learners. *Technology Training for Educators from Past to Present*, 73-94. DOI: <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-4083-4>.
2. Onyshchak, H., Liutko, N., Yarova, A., Povoroznyuk, R., Kolomiiets, I., & Gontsa, I. (2023). Pragmatic Competence in Political Discourse Interpreting. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 15(3), 376-399. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/15.3/772>.
3. Geng, X. (2024). Enhancing Translation Education Through Augmented Reality (AR): An Empirical Analysis of Effectiveness and Engagement. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies*, 19(1), 1-22. DOI: <https://doi.org/10.4018/IJWLTT.361651>.
4. Kristo, E., Bushi, J., & Likaj, M. (2024). Interpreting/Translation in Virtual Reality: Student Engagement with New Technology – A Case Study. *ISRG Journal of Education, Humanities & Literature*, I(II), 12–31. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10902488>.
5. Tian, X. (2024). Personalized Translator Training in the Era of Digital Intelligence: Opportunities, Challenges, and Prospects. *Heliyon*, 10, 45–60. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e39354> (дата звернення: 10.10.2025).
6. Zhao, Y., & Wang, Q. (2024). Applying Augmented Reality Multimedia Technology to Construct a Platform for Translation and Teaching System. *Heliyon*, 10(7). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e28700> (дата звернення: 10.10.2025).

Паламаренко Я. В.

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту та маркетингу Вінницького національного медичного університету імені М. І. Пирогова, Вінниця, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9972-4313>

**КОНСУЛЬТУВАННЯ В МАРКЕТИНГУ ТА СОЦІАЛЬНОМУ
МЕНЕДЖМЕНТІ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ ОСВІТИ**

Сучасний етап розвитку України, позначений глибокими соціально-економічними трансформаціями та викликами, зумовленими війною, глобалізацією й цифровою революцією, вимагає пошуку нових моделей управління, що забезпечать стійкість і конкурентоспроможність ключових сфер суспільного життя, серед яких освіта посідає центральне місце. В умовах інтеграції України в європейський освітній простір особливого значення набуває створення інноваційних інструментів управління розвитком освітнього середовища, здатних забезпечити його адаптивність, відкритість і орієнтацію на практичні результати. Одним із таких інструментів постає консультування в системі маркетингу та соціального менеджменту, що дає змогу поєднувати бізнес-практики з освітніми інноваціями, створюючи синергію потреб суспільства, економіки й освітніх інституцій.

Консультування в освітньому середовищі доцільно розглядати як комплекс аналітичних, методичних і стратегічних заходів, спрямованих на підтримку прийняття управлінських рішень у закладах освіти, наданих із позицій маркетингу та соціального менеджменту. Маркетинг у сфері освіти не обмежується лише просуванням освітніх послуг; його сучасна сутність полягає в глибокому вивченні потреб здобувачів, батьків, роботодавців і міжнародних партнерів, а також у розробленні стратегій позиціонування освітніх закладів у національному та глобальному просторі. У свою чергу, соціальний менеджмент спрямований на гармонізацію інтересів різних груп стейкхолдерів, посилення соціальної відповідальності освіти та формування сприятливого середовища для розвитку людини як ключового ресурсу майбутнього. Саме поєднання цих двох складових у консалтингових практиках створює унікальні можливості для освітніх інституцій [1, с. 4].

Інноваційність такого підходу проявляється в кількох взаємопов'язаних площинах. Консультування в системі маркетингу та соціального менеджменту формує новий рівень стратегічного планування в освіті, коли заклади не лише реагують на зміни середовища, а й проактивно вибудовують власні конкурентні переваги. Важливим результатом цього процесу стає поєднання традиційних освітніх практик із бізнес-інструментами, такими як SWOT-аналіз, бенчмаркінг, форсайт-дослідження, управління брендом і репутацією, що дає змогу розширювати горизонти управлінських рішень. Водночас консультування відкриває можливості інтеграції цифрових технологій у систему управління освітніми процесами, тобто від використання платформ аналітики даних і CRM-

систем для взаємодії зі здобувачами й роботодавцями до інструментів діджитал-маркетингу для підвищення привабливості освітніх програм.

При цьому в розбудові освітнього середовища доцільно звернути увагу на методологію оцінювання стратегічного розвитку, яка традиційно застосовується в бізнес-середовищі. Досліджено, що ефективність управління підприємством не можлива без системного аналізу його стратегічних орієнтирів, рівня адаптивності та здатності до інновацій [2]. Такий підхід може бути використано й у сфері освіти, адже заклади вищої освіти в умовах конкуренції на внутрішньому та міжнародному ринках освітніх послуг також потребують оцінки власного стратегічного розвитку. Відповідно, саме це відкриває можливості для консалтингових практик, спрямованих на діагностику стратегічної зрілості університетів, виявлення їхніх сильних і слабких сторін, а також розроблення цільових рекомендацій щодо інтеграції маркетингових і соціально-управлінських інструментів в їхню діяльність.

Особливу роль у цьому процесі відіграє соціальний менеджмент, що дає змогу трансформувати освітнє середовище з урахуванням суспільних викликів. У період війни й повоєнного відновлення він орієнтує консультування на подолання проблем соціальної інтеграції, психологічної підтримки, забезпечення інклюзивності та доступності освіти. Це означає, що консультативні практики не зводяться лише до економічної ефективності, вони також набувають гуманітарного виміру, де ключовими показниками успіху стають соціальна згуртованість, формування громадянської відповідальності та розвиток людського капіталу.

Варто наголосити, що соціальний менеджмент у консалтингових практиках освіти не обмежується організаційними чи економічними аспектами, а безпосередньо впливає на якість взаємодії між різними групами учасників освітнього процесу. Зокрема, соціальний менеджмент може виступати ефективним інструментом запобігання міжвіковим конфліктам у проєктному середовищі, що особливо актуально для закладів вищої освіти, де співіснують кілька поколінь здобувачів і викладачів [3], а це, у свою чергу, доводить, що консультування у сфері освіти має враховувати не лише стратегічні та маркетингові інтереси, а й соціально-психологічний клімат середовища. Водночас дослідження вчених-економістів підтверджують, що саме комунікаційний менеджмент є важливою складовою стратегічного управління організацією, оскільки забезпечує узгодженість цілей, відкритість інформаційних потоків і прозорість прийняття рішень [4]. Отже, інтеграція принципів соціального й комунікаційного менеджменту в систему освітнього консалтингу створює підґрунтя для формування інноваційних управлінських практик, що відповідають сучасним викликам.

Разом із тим варто підкреслити, що міжнародний досвід підтверджує ефективність інтеграції консалтингових практик у систему управління освітою. У країнах Європейського Союзу освітні інституції активно користуються послугами зовнішніх консультантів у питаннях стратегічного розвитку, брендингу, міжнародної акредитації програм та розбудови партнерських мереж. Для України цей досвід є надзвичайно цінним у контексті гармонізації освітньої

політики з європейськими стандартами, адже саме консультування може стати тим механізмом, що прискорить імплементацію найкращих практик і підвищить конкурентоспроможність українських закладів освіти на міжнародній арені [5].

Не менш важливим є й внутрішній вимір, а саме підготовка фахівців, здатних працювати на стику маркетингу, соціального менеджменту та освіти. Формування таких компетентностей у здобувачів вищої освіти дасть змогу не лише задовольнити попит ринку праці на консультантів, аналітиків і управлінців нового типу, а й створить передумови для сталого розвитку освітньої системи зсередини. У цьому контексті консультування виступає як практикою, так і освітнім процесом, адже кожна консультація для освітньої інституції стає одночасно навчанням для її управлінців, викладачів та здобувачів [6].

Таким чином, консультування в системі маркетингу та соціального менеджменту може й повинне розглядатись як інноваційний інструмент розвитку освітнього середовища в Україні. Відповідно, його впровадження сприятиме підвищенню ефективності управління освітніми закладами, їх адаптивності до викликів часу, інтеграції в міжнародний простір і посиленню соціальної відповідальності. При цьому в перспективі це допоможе створити освітнє середовище нового типу – більш конкурентоспроможне, гнучке, відкрито інтегроване в глобальні процеси й водночас чутливе до потреб суспільства.

Список використаних джерел

1. Драгунова В. Консалтингові послуги в закладах вищої освіти. *Адаптивне управління: теорія і практика*. 2023. № 15 (29). С. 1–12. DOI: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-15\(29\)-06](https://doi.org/10.33296/2707-0255-15(29)-06).
2. Паламаренко Я. В. Сучасні підходи до оцінювання рівня стратегічного розвитку підприємства. *Ефективна економіка*. 2020. № 5. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/5_2020/82.
3. Головчук Ю. О., Паламаренко Я. В., Рисинець Т. П., Мазур Г. М. Соціальний менеджмент як інструмент запобігання міжвіковим конфліктам у проєктному середовищі. *Інвестиції: практика та досвід*. 2025. № 16. С. 79–86. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814>.
4. Головчук Ю. О., Паламаренко Я. В., Лепетан І. М. Комунікаційний менеджмент як складова стратегічного управління організацією. *Інвестиції: практика та досвід*. 2025. № 13. С. 31–38. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2025.13.31>.
5. Pawar S. K. Social media in higher education marketing: a systematic literature review and research agenda. *Cogent Business & Management*. 2024. Vol. 11, Iss. 1. DOI: <https://doi.org/10.1080/23311975.2024.2423059>.
6. Храпкіна В. В., Яцина Ю. О. Формування ринку консалтингових послуг в Україні. *Економіка та підприємництво*. 2022. № 3 (126). С. 45–52. DOI: <https://doi.org/10.32782/1814-1161/2022-3-7>.

Петренко М. В.

аспірант кафедри технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Глухів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-9317-5030>

РОЛЬ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В РОЗВИТКУ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Сучасна освіта спрямована на формування всебічно розвиненої особистості, здатної не лише опановувати знання, а й застосовувати їх на практиці, приймати виважені рішення, працювати в команді та реалізовувати власні ідеї. Однією з ключових компетентностей, визначених Концепцією «Нова українська школа», є підприємницька компетентність, яка передбачає розвиток умінь бачити можливості, організовувати діяльність, оцінювати ризики та відповідати за результати своєї роботи [1].

Важливою педагогічною технологією, що ефективно сприяє формуванню цієї компетентності, є проектна діяльність. Вона поєднує навчання з практикою, а також дає змогу учням моделювати реальні життєві й професійні ситуації.

Проектна діяльність у сучасній школі виступає однією з найефективніших педагогічних технологій, спрямованих на формування підприємницької компетентності учнів. Її значення полягає в тому, що вона забезпечує не лише засвоєння знань, а й розвиток практичних умінь, особистісних якостей і світоглядних орієнтирів, необхідних для успішної самореалізації в умовах ринкової економіки [1]:

1. Формування ініціативності та творчості.

Участь у проектній діяльності стимулює учнів до пошуку нових ідей та рішень, адже для досягнення результату потрібна креативність і здатність мислити нестандартно. Учні набувають досвіду в розробленні оригінальних підходів, експериментуванні, створенні власного продукту чи послуги. Така діяльність виховує в школярів сміливість у прийнятті рішень і готовність брати відповідальність за їх реалізацію – невід’ємні риси справжнього підприємця.

2. Розвиток навичок планування та організації діяльності.

Будь-який проєкт передбачає певну структуру: визначення мети, аналіз умов, складання плану дій, контроль виконання та оцінку результатів. Участь у такій діяльності навчає учнів раціонально використовувати час, грамотно розподіляти ресурси, прогнозувати можливі ризики й розробляти стратегії їх подолання. Це дає можливість сформулювати стратегічне мислення та розуміння логіки організації бізнес-процесів.

3. Формування фінансової грамотності та економічного мислення.

Важливою складовою більшості проєктів є фінансово-економічний аспект: складання бюджету, розрахунок витрат, аналіз доходів і прибутків, пошук джерел фінансування. Учні дістають можливість на практиці відчувати, що таке собівартість, рентабельність або інвестиції. Це формує не лише фінансову

грамотність, а й відповідальне ставлення до матеріальних ресурсів та вміння приймати економічно обґрунтовані рішення.

4. Розвиток умінь командної роботи та лідерства.

Проектна діяльність часто здійснюється в групах, що сприяє формуванню соціально значущих навичок: співпраці, вміння слухати й поважати думку інших, аргументувати власну позицію. У колективній роботі учні опановують мистецтво розподілу ролей, організації спільних дій і відповідальності за результат усієї команди. Водночас вони мають можливість проявити лідерські якості: ініціювати нові ідеї, надихати однодумців, координувати роботу групи.

5. Уміння приймати рішення та діяти в умовах невизначеності.

Проектна діяльність нерідко пов'язана з виникненням непередбачуваних ситуацій, як-от: обмеженість ресурсів, зміна завдань, нові умови роботи. Учні вчаться оперативно реагувати на зміни, оцінювати ризики, знаходити альтернативні рішення й обирати найефективніший шлях. Такий досвід формує гнучкість мислення, стресостійкість та здатність діяти в умовах невизначеності, що належать до ключових навичок сучасного підприємця.

6. Поєднання теорії та практики.

Проектна діяльність має унікальну перевагу: вона інтегрує теоретичні знання з їх практичним застосуванням. Учні бачать, як навчальний матеріал може бути використано в реальному житті, що підвищує їхню мотивацію до навчання. Участь у створенні власних продуктів чи реалізації ідей допомагає відчувати значущість своєї роботи та зрозуміти, що освіта – це не лише накопичення знань, а й підготовка до життя в динамічному суспільстві.

Значення проектної діяльності у формуванні підприємницької компетентності полягає в усебічному розвитку особистості – від креативності й ініціативності до вміння працювати в команді та відповідально ставитися до прийнятих рішень. Вона сприяє вихованню учнів як майбутніх громадян, готових до активної професійної та соціальної діяльності, здатних ефективно діяти в умовах сучасного конкурентного середовища [2].

Проектна діяльність може реалізовуватись у різних формах залежно від віку учнів, специфіки навчальних предметів та освітніх цілей. Кожна з них має власний потенціал для розвитку підприємницької компетентності, оскільки дає змогу поєднати теоретичні знання з практичною діяльністю, формуючи необхідні життєві навички.

Одним із найефективніших способів набуття підприємницького досвіду є створення учнівських бізнес-ініціатив. Це може бути організація шкільних майстерень, де діти виготовляють вироби декоративно-прикладного мистецтва, елементи декору або сувеніри, а також проведення шкільних ярмарків, на яких вони мають змогу реалізувати власну продукцію. Такі завдання формують у школярів навички планування виробництва, просування товарів, розрахунку собівартості та формування ціни. Учні на практиці вчаться орієнтуватися на потреби споживача, аналізувати попит і пропозицію, а також здобувають перший досвід економічної відповідальності.

Особливе значення для формування підприємницької компетентності мають соціальні ініціативи. Вони спрямовані не лише на отримання результату,

а й на розв'язання актуальних проблем громади. Це може бути організація благодійних акцій зі збору коштів для підтримки тих, хто її потребує, екологічні кампанії з очищення довкілля чи популяризації сортування сміття, а також волонтерські заходи. Такі проєкти розвивають у школярів не лише організаторські здібності та вміння взаємодіяти з іншими, а й виховують почуття соціальної відповідальності, що є невід'ємною частиною сучасного підприємництва.

Інноваційний напрям проєктної діяльності передбачає розроблення різноманітних моделей, технічних пристроїв, програмних продуктів або стартап-ідей у сфері технологій. Це може бути створення робототехнічних конструкцій, енергоощадних пристроїв, програмного забезпечення або мобільних застосунків. Учні не лише отримують можливість реалізувати власні технічні ідеї, а й розвивають здатність мислити як інженери та підприємці одночасно, а саме шукати технічні рішення, враховуючи можливість їх подальшої комерціалізації.

В умовах цифрової трансформації значний потенціал для розвитку підприємницької компетентності мають онлайн-проєкти. Учні можуть створювати вебсайти, інтернет-магазини, рекламні кампанії, блоги чи мультимедійні презентації бізнес-ідей. Такі завдання допомагають відчутти реалії сучасного бізнес-середовища, де важливу роль відіграють цифрові інструменти, електронна комерція та вміння працювати з інформаційними технологіями. Стартап-симуляції, зокрема створення умовних компаній і розроблення бізнес-планів, допомагають школярам засвоїти етапи підприємницького процесу – від генерування ідеї до представлення продукту інвесторам чи споживачам.

Усі наведені форми проєктної діяльності сприяють тому, що учні здобувають не лише знання, а й практичний досвід підприємництва, формують упевненість у власних силах і розуміння того, як можна реалізувати ідеї в сучасному світі.

Проєктна діяльність має такі переваги для формування підприємницької компетентності:

- забезпечує зв'язок теорії з практикою та наближення навчального процесу до реальних життєвих умов;
- сприяє розвитку самостійності, відповідальності й ініціативності;
- стимулює учнів до самоосвіти та пошуку інформації з різних джерел;
- підвищує мотивацію до навчання, оскільки учні бачать конкретний результат своєї діяльності.

Проєктна діяльність є потужним інструментом розвитку підприємницької компетентності учнів, адже формує практичні вміння, навички командної роботи, здатність до ризику та прийняття рішень. В умовах глобалізованої економіки саме такі якості визначають конкурентоспроможність майбутнього фахівця на ринку праці.

Отже, упровадження проєктних методів у навчальний процес не лише підвищує його ефективність, а й готує учнів до активної участі в соціально-економічному житті суспільства, виховуючи підприємливих, креативних і відповідальних громадян.

Список використаних джерел

1. *Шинкарук Л. В., Биховченко В. П., Власенко Т. О., Власенко Ю. Г.* Організація проектної діяльності : навч. посіб. Київ : НУБіП України, 2021. 341 с. URL: https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u317/2021_np_opd_shin_bih_vlas_vlas.pdf.
2. *Саkun В. С.* Сучасний стан формування підприємницької компетентності учнів старшої школи в освітній практиці. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 1. С. 1025–1035. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prainnsc_2025_1_90.

Поліщук Д. В.

кандидат технічних наук, доцент кафедри автомобільного транспорту та транспортних технологій філії Класичного приватного університету в місті Кременчук, Кременчук, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2426-6861>

Хрипко С. Л.

доктор технічних наук, професор, професор кафедри інформаційних технологій Університету імені Альфреда Нобеля, Дніпро, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0647-9935>

Кравченко В. М.

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету, Запоріжжя, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-8269-1835>

Алтухов П. М.

викладач кафедри автомобільного транспорту та транспортних технологій філії Класичного приватного університету в місті Кременчук, Кременчук, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-9780-7611>

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Сучасний світ характеризується стрімкими технологічними трансформаціями, що створюють безпрецедентний попит на висококваліфікованих фахівців, здатних вирішувати комплексні міждисциплінарні проблеми. Традиційні підходи до викладання природничо-математичних дисциплін (ПМД) часто залишаються надмірно контент-центричними й абстрактними, що створює відчутний розрив між фундаментальною теорією та практичними вимогами інженерної діяльності. Як наслідок, майбутні інженери можуть володіти знаннями, але не мати необхідних навичок для їх ефективного застосування в реальних інженерних контекстах [1].

Затребуваний профіль інженера вимагає не лише оновленої науково-технологічної підготовки, а й здатності до критичного мислення, вирішення проблем та ефективної комунікації. Цей фокус на формуванні не лише знань, а й трансверсальних компетентностей є ключовим положенням Європейського простору вищої освіти (ЕНЕА). Інженерна освіта повинна перейти від моделі, що базується на змісті, до моделі на основі компетентностей [2].

Таким чином, актуальним стає завдання не лише надання теоретичних знань із ПМД, а й формування інтегрованих компетентностей. Основним завданням цього дослідження є систематизація світового досвіду та обґрунтування концептуальної моделі, що забезпечує перехід ПМД до інструментальних дисциплін [3].

Викладання ПМД для майбутніх інженерів вимагає докорінної зміни фокусу – від простого охоплення контенту до розвитку навичок наукового

процесу (Science Process Skills). Успішні програми готують студентів, здатних «мислити як науковці», тобто ефективно інтегрувати інформацію, інтерпретувати дані, розробляти експерименти та вирішувати проблеми в різних контекстах [4].

Одним із найефективніших методів для досягнення цієї мети є проєктно-орієнтоване навчання (Project-Based Learning, PjBL). PjBL є конструктивістською моделлю, яка сприяє активному та глибокому засвоєнню знань шляхом залучення здобувачів освіти до дослідження реальних, комплексних проблем у середовищі співпраці. На відміну від традиційного навчання, PjBL вимагає від студентів постійної дослідницької діяльності та застосування наукових принципів [5].

Численні емпіричні дослідження підтверджують значний позитивний вплив STEM-орієнтованих і активних методик на результати навчання. Встановлено, що студенти, які беруть участь у STEM-активностях, демонструють значно вищі показники креативного мислення [6]. Обчислювальне мислення (Computational Thinking, CT) відіграє центральну роль у багатьох дисциплінах і є стійким провісником успішного засвоєння наукового контенту. Таким чином, PjBL виступає критичним механізмом інтеграції, оскільки забезпечує контекстну рамку, в якій абстрактні природничо-математичні моделі примусово використовуються для конкретних інженерних дій [7].

Порівняльний аналіз ефективності освітніх парадигм у викладанні ПМД наведено в таблиці.

Таблиця

Порівняльний аналіз ефективності освітніх парадигм у викладанні ПМД

Критерій оцінки ефективності	Традиційний підхід (контент-центричний)	Інтегрований STEM/PjBL (компетентнісний)
Формування критичного мислення	Низьке (фокус на репродукції)	Високе (вирішення проблем вищого порядку)
Високе (вирішення проблем вищого порядку)	Мінімальний	Значне позитивне зростання
Ефективність засвоєння складного матеріалу	Середня	Висока (особливо із симуляціями)
Розвиток креативності та СТ	Мінімальний	Високий (співпраця, комунікація)

Складено авторами за: [8; 9].

Таким чином, інтегровані методики забезпечують не лише кращі академічні досягнення, а й значне посилення мотивації та зацікавленості в STEM-кар'єрі. Активні методи сприяють розвитку трансверсальних компетенцій, таких як співпраця та наукове письмо.

Для якісної інтеграції ПМД у вищу технічну освіту критично необхідне активне використання сучасних технологічних рішень, які слугують мостом, що поєднує теоретичні моделі з інженерною практикою.

По-перше, ключову роль відіграє обчислювальна наука (Computational Science, CSc). CSc визнана життєво важливою для розв'язання комплексних проблем у реальному світі, оскільки вона поєднує прикладну математику, інформатику та прикладні науки. У контексті інженерної освіти CSc допомагає студентам використовувати обчислювальні моделі та симуляції для розв'язання математичних моделей, отриманих із фізичних чи хімічних теорій. Це дає змогу майбутнім інженерам вирішувати такі проблеми, які було б неможливо розв'язати без сучасних обчислювальних потужностей.

По-друге, критичним інструментом є використання віртуальних і віддалених лабораторій. Цей підхід є технологічним та фінансовим компенсатором, що вирішує поширену проблему обмеженого доступу до дорогого сучасного лабораторного обладнання. Віртуальні лабораторії, зокрема з використанням VR-технологій, дають можливість проводити динамічні експерименти на комп'ютерному екрані, пропонуючи переваги в гнучкості, безпеці та швидкості виконання робіт.

Емпіричні докази свідчать про значну педагогічну перевагу VR-технологій. Дослідження ефективності останніх у викладанні фізики підтвердило, що студенти засвоїли матеріал на 35 % краще порівняно з тими, хто використовував традиційні методи. Крім того, VR-навчання посилює емоційну зв'язаність здобувачів освіти з навчальним контентом. Висока інтерактивність VR докорінно змінює процес мислення, переходячи від пасивного спостереження до активного інженерного дослідження.

Проведений аналіз світового досвіду та сучасних педагогічних тенденцій свідчить про те, що традиційна контент-центрична парадигма викладання ПМД у технічних університетах є недостатньою для підготовки інженерів, які відповідають вимогам глобального інноваційного ринку. Життєво необхідним є невідкладний перехід до компетентісно орієнтованого інтегрованого навчання, що базується на принципах STEM і PjBL.

Ключова закономірність, встановлена в процесі дослідження, полягає в прямій кореляції між глибиною інтеграції ПМД у реальні, інженерні проєкти (за прикладом TU Delft) та значним розвитком інноваційних, креативних і процесуальних навичок у студентів. Ефективність навчання підвищується за рахунок активної технологічної підтримки. Упровадження обчислювальної науки (CSc) та віртуальних симуляцій покращує засвоєння складного матеріалу, забезпечуючи підвищення засвоюваності до 35 %.

Теоретичне значення дослідження полягає в систематизації світового досвіду та створенні рамки, що дає змогу викладачам реструктурувати навчальні плани. Природничо-математичні науки має бути перетворено на інструментальні дисципліни, що забезпечують формування інженерного мислення. Практичне значення полягає в тому, що воно слугує дорожньою картою для впровадження інноваційних педагогічних практик. Перспективи подальших досліджень включають розроблення деталізованих навчальних матеріалів і методик для ефективної інтеграції обчислювальної науки (CSc) у стандартні курси.

Список використаних джерел

1. Матвійчук Ю. Ю. STEM-освіта як інструмент реалізації інтегрованого вивчення природничо-математичних дисциплін. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2021. № 50. С. 123–135. DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2021.50.11>.
2. Carla V., Bárbara C., Robertt V., Cláudia F. Engineering education challenges and strengths: reflecting on key-stakeholder's perspectives. *Frontiers in Education*. 2024. Vol. 9. P. 1–11. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1297267>.
3. Coil D., Pat Wenderoth M., Cunningham M., Dirks C. Teaching the Process of Science: Faculty Perceptions and an Effective Methodology. *CBE Life Sciences Education*. 2017. Vol. 9, Iss. 4. P. 524–535. DOI: <https://doi.org/10.1187/cbe.10-01-0005>.
4. Interdisciplinary project types in engineering education / A. Kolmos et al. *European Journal of Engineering Education*. 2024. Vol. 49, Iss. 2. P. 257–282. DOI: <https://doi.org/10.1080/03043797.2023.2267476>.
5. Valero M. Challenges, difficulties and barriers for engineering higher education. *Journal of Technology and Science Education*. 2022. Vol. 12, Iss. 3. P. 551–556. DOI: <https://doi.org/10.3926/jotse.1696>.
6. Овчар І. М. Впровадження stem-технологій в навчання математики студентів технічних спеціальностей коледжів та технікумів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. № 50. С. 184–187. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/download/4793/4203> (дата звернення: 14.10.2025).
7. Zakiyyah Z., Nurwanti F., Fera A. Effects of Project Based Learning on Student Achievement: Understanding of Science Concepts, Intermediate Process Skills, and Creativity. *Jurnal IPA & Pembelajaran IPA*. 2024. Vol. 8, Iss. 3. P. 220–236. DOI: <https://doi.org/10.24815/jipi.v8i3.39193>.
8. Çevik M. Impacts of the project based (PBL) science, technology, engineering and mathematics (STEM) education on academic achievement and career interests of vocational high school students. *Pegem Journal of Education and Instruction*. 2018. Vol. 8, No. 2. P. 281–306. DOI: <https://doi.org/10.14527/pegegog.2018.012>.
9. Rodríguez-Becerra J., Perna J. Editorial: Computational science and STEM education. *Frontiers in Education*. 2023. Vol. 8. P. 1–3. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1130133>.

Посіщук М. Ю.

здобувачка вищої освіти факультету міжнародної торгівлі та права Державного торговельно-економічного університету, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-3747-4050>

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Глобалізація у світі спричинила зміни в багатьох сферах, у т. ч. у сфері вищої освіти. Штучний інтелект (ШІ), який є наслідком світової інтеграції, зумовив людство переосмислити його використання. Якщо розглядати систему вищої освіти, то ця тематика є актуальною, оскільки багато студентів і викладачів стикаються з обробкою великої кількості інформації, через що використовують ШІ задля опрацювання та вирішення певних завдань за мінімальний час. Ця діяльність у навчальному процесі може відігравати функціональну роль інноваційного інструмента, а може містити потенційні ризики неотримання здобувачами вищої освіти якісних знань.

У звіті міжнародної аналітичної компанії HolonIQ «Global Education Outlook» щодо впровадження та використання ШІ в закладах вищої освіти спрогнозовано зростання витрат до 6 млрд дол. США до 2025 р. [1]. Відповідно до досліджень, проведених у 2024 р. на платформі Ellucian, 93 % фахівців із вищою освітою планують розширити використання ШІ для розв'язання робочих завдань протягом наступних двох років [2]. Швидкий розвиток цієї інноваційної програмної системи сприяє впровадженню її в освіту, демонструючи відповідні корисні аспекти для всіх суб'єктів навчального процесу.

Одним із найбільш інноваційних застосувань ШІ в закладах вищої освіти є персоналізоване навчання, де платформи на основі ШІ аналізують рівень та швидкість засвоєння матеріалу, лакуни в знаннях і кращі стилі викладання, а також обставини навчання кожного здобувача освіти. Після чого формується індивідуально адаптоване подання інформації.

Міжнародний досвід використання ШІ в освітньому процесі показав [3, с. 47–48]:

- підвищення успішності на курсах із математики на 20 % і зниження рівня відрахувань на 15 %;
- покращення навичок розв'язання проблем на 25 % порівняно з традиційними методами;
- підвищення інклюзивності й доступності через упровадження транскрипції лекційного матеріалу на основі ШІ, у вигляді наданих субтитрів у реальному часі для студентів із порушеннями слуху.

У світі є досвід успішного використання багатьох платформ та інших ресурсів для навчання ШІ. До них належать: 1) Дія.Освіта, де надаються освітні серіали, такі як «ChatGPT для підвищення власної ефективності» та «Штучний інтелект»; 2) UNESCO AI in Education, який пропонує рамки ШІ-компетентності для студентів і викладачів; 3) університетські курси, такі як безкоштовний

онлайн-курс «Elements of AI» від Університету Гельсінкі, а також курс «Введення в ШІ з Python» від Гарвардського університету; 4) курси із ШІ на навчальних платформах, зокрема Prometheus («Початок роботи із ChatGPT»), Coursera (Штучний інтелект для всіх) та Udacity («Основи ШІ») [3, с. 50–52].

Але крім інноваційних переваг ШІ у сфері вищої освіти необхідно зазначити низку суттєвих недоліків та ризиків. Ці виклики стосуються, у першу чергу, когнітивного розвитку здобувачів вищої освіти, технологічних обмежень самої системи та етичних норм і потребують невідкладного подолання. До них належать:

– Недосконалість технологічного забезпечення. Використання ШІ в закладах вищої освіти є відносно новою галуззю. У зв'язку зі здатністю ШІ працювати на основі заздалегідь визначених правил і алгоритмів відбувається обмеження креативності та гнучкості систем, через що він є неспроможним вирішувати завдання, які вимагають художньої творчості чи етичного аналізу.

– Відсутність особистого контакту. Освіта має не лише передавати інформацію, а й сприяти розвитку емоційного інтелекту, творчого мислення та міжособистісних навичок. Тому надмірне використання ШІ для самостійного прийняття рішень підвищує ризик втрати соціальної та емоційної компетентностей. Так, у відповідь на зростання залежності студентів від ШІ заклади вищої освіти США почали повертатися до традиційних методів перевірки знань. Контрзахід полягав у використанні паперових учнівських зошитів («синіх зошитів»), де за обмежений час студенти писали від руки есе, демонструючи своє справжнє розуміння наданої теми [4]. Дані державних університетів США, таких як Техаський університет А&М, Університет Флориди й Університет Каліфорнії, Берклі, підтверджують стрімке зростання оптових закупівель цих зошитів (на 30–80 % із моменту запуску ChatGPT наприкінці 2022 р.).

– Проблема академічної доброчесності, пов'язана із впливом ШІ на студентів. Так, О. М. Яковлева, Н. О. Прус і О. А. Зінченко у своєму дослідженні [5] зазначають, що через загрози плагіату, культури обману та етико-правові ризики відбувається породження джерела кризи довіри до системи оцінювання. Набуває поширення знецінення академічних досягнень та поверхневого засвоєння знань, оскільки використання автоматизованого генерування текстів без посилань на джерела є плагіатом. Звідси з'являється можливість маніпуляцій з оцінювання, що ставить під сумнів якість і об'єктивність освітнього процесу. Загалом складається ситуація, коли цінність знань та компетентностей для здобувачів вищої освіти втрачається.

Для забезпечення доброчесності серед учасників освітнього процесу в закладах вищої освіти необхідно поширити використання [5]:

1) систем антиплагіату Grammarly та Turnitin, які є інструментами на основі ШІ для аналізу текстів і виявляють неявний плагіат та подібності з уже існуючими роботами за допомогою порівнянь із великими базами даних;

2) блокчейну, який унеможливило б підробку оцінок через уже безпечно збережені дані про результати екзаменів і захист курсових робіт;

3) платформи Knewton, що формує індивідуалізовані навчальні матеріали, запобігаючи шахрайству. У такий спосіб спостерігається підвищена мотивація здобувачів вищої освіти до навчання. Оскільки відбувається постійна зміна завдань з огляду на динаміку навчання, рівень порушень академічної етики стане нижчим через складність застосування.

Таким чином, це дослідження підтверджує як позитивні, так і негативні аспекти впливу ШІ у сфері вищої освіти. Переваги: персоналізоване навчання та інклюзивність, що забезпечують різнобічний підхід для формування нових навичок і якіснішого засвоєння знань; мінімізація витрат часу на розв'язання завдань. Недоліки: соціально-когнітивні ризики під час опортуністичного застосування систем ШІ, унаслідок чого здобувачі вищої освіти знижують рівень власних соціальних та емоційних компетентностей, творчий потенціал; академічна недоброчесність, через що заклади освіти встановлюють кордони щодо використання ШІ; ризик виникнення залежності від ШІ та знецінення академічних досягнень.

Тому ШІ-грамотність як складова освітньої політики держави повинна ґрунтуватись на засадах прозорості та етики щодо інтеграції технологій ШІ в освітній простір.

Список використаних джерел

1. 2023 Global Education Outlook. *HolonIQ*. 2023. URL: <https://www.holoniq.com/notes/2023-global-education-outlook>.
2. Ellucian's AI Survey of Higher Education Professionals Reveals Surge in AI Adoption Despite Concerns Around Privacy and Bias. *Ellucian*. 2024. URL: <https://www.ellucian.com/newsroom/ellucians-ai-survey-higher-education-professionals-reveals-surge-ai-adoption-despite>.
3. Рекомендації щодо відповідального впровадження технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти / М-во освіти і науки України. 2025. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2025/04/24/shi-v-zakladakh-vyshchoi-osvity-24-04-2025.pdf>.
4. Cohen B. They Were Every Student's Worst Nightmare. Now Blue Books Are Back. *The Wall Street Journal*. 2025. URL: <https://www.wsj.com/business/chatgpt-ai-cheating-college-blue-books-5e3014a6>.
5. Яковлева О. М., Прус Н. О., Зінченко О. А. Штучний інтелект як загроза та інструмент підтримки академічної доброчесності у вищій освіті. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2025. № 22. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17091970>.

Пронь С. В.

студентка Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-0507-5498>

РОЗВИТОК «М'ЯКИХ НАВИЧОК» МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасна освіта дедалі більше орієнтується не лише на формування академічних знань і вмінь, а й на розвиток так званих м'яких навичок (soft skills), тобто навичок, що показують, наскільки добре людина взаємодіє із соціумом [1]. Особливо важливо починати їх формування з молодшого шкільного віку, коли дитина активно пізнає себе, вчиться взаємодіяти з однолітками та дорослими, розвиває емоційно-вольову сферу. Одним із найефективніших засобів розвитку «м'яких навичок» у цьому віці є театральна діяльність, яка поєднує гру, творчість і спілкування.

Театр для дитини – це особливий простір, де вона може вільно проявляти себе, перевтілюватися в різні ролі, експериментувати зі своїми емоціями та переживаннями. У процесі театральної гри школярі вчаться слухати й чути інших, висловлювати власну думку, контролювати поведінку, співчувати, розуміти настрій і почуття партнера. Таким чином, театральна діяльність сприяє розвитку комунікативних, емоційних і соціальних компетентностей, які становлять основу «м'яких навичок».

Розвиток комунікативних умінь – одна з найочевидніших переваг театральної діяльності. Під час репетицій та виступів діти опановують навички виразного мовлення, дикції, вчаться передавати емоції голосом і жестами. Вони тренуються слухати партнера по сцені, підтримувати діалог, реагувати на слова й дії інших. Такі вправи допомагають подолати сором'язливість, невпевненість, страх перед публічними виступами. Учні стають відкритішими, вчаться впевнено спілкуватися не лише на сцені, а й у повсякденному житті.

Не менш важливою є роль театру у формуванні емоційного інтелекту. Адже театральна гра передбачає постійне занурення в емоційний світ героїв, аналіз їхніх мотивів і почуттів.

Театральна діяльність також розвиває критичне мислення та креативність. Під час роботи над роллю діти вчаться аналізувати текст, осмислювати образи, пропонувати власне бачення персонажа. У процесі імпровізації вони шукають нестандартні рішення, навчаються гнучкості мислення, вміння адаптуватися до нових умов. Такі риси в майбутньому допомагають долати труднощі, приймати рішення та знаходити вихід зі складних ситуацій [2].

Важливою складовою театального процесу є співпраця в команді. Постановка вистави вимагає узгодженості дій усіх учасників – акторів, режисера, костюмерів, декораторів. Молодші школярі вчаться працювати

разом, брати на себе відповідальність, допомагати один одному. Вони усвідомлюють, що успіх залежить не від окремої людини, а від спільних зусиль колективу. Такий досвід формує лідерські риси, здатність домовлятися, чути інших і водночас обстоювати власну позицію.

Педагогічна ефективність театральних методів підтверджується практикою. В освітньому процесі дедалі частіше використовуються театралізовані уроки, ігрові тренінги, рольові ігри, постановки казок чи коротких сценок. Такі форми роботи сприяють активному залученню дітей, посилюють їхню мотивацію до навчання, роблять процес пізнання цікавим і емоційно насиченим. У результаті діти не лише засвоюють навчальний матеріал, а й розвивають внутрішні риси, необхідні для подальшого життя. Наприклад, театралізована вправа «Хвилина слави» є ефективним засобом формування в молодших школярів уявлення про власну унікальність і неповторність. Її сюжет полягає в тому, що діти уявляють себе учасниками конкурсу «Найцікавіша дитина планети Земля». Кожен учень по черзі розповідає, у чому полягає його особливість, що саме він уміє робити краще за інших, а потім демонструє свої унікальні здібності. Така вправа сприяє розвитку впевненості в собі, самопрезентації та позитивної самооцінки [3, с. 450].

Важливу роль у розвитку «м'яких навичок» через театральну діяльність відіграє вчитель або керівник театального гуртка. Його завдання полягає у створенні доброзичливої атмосфери, в якій дитина відчуває підтримку, довіру та впевненість у своїх силах.

Отже, театральна діяльність є надзвичайно ефективним засобом розвитку «м'яких навичок» молодших школярів. Вона формує комунікативну компетентність, емоційний інтелект, креативність, уміння працювати в команді та впевнено діяти в різних життєвих ситуаціях. Театр допомагає дітям пізнати себе і світ, розвиває їх духовно й соціально, створює умови для всебічного розкриття потенціалу кожної дитини. Саме тому впровадження театральних методів у навчальний процес є важливим напрямом сучасної освіти, що сприяє вихованню гармонійної, творчої, соціально активної особистості.

Список використаних джерел

1. *Шелест Д.* Формування Soft Skills: 5 міфів про розвиток м'яких навичок. *STUD-POINT*. 2024. URL: <https://stud-point.com/blog/self-development-and-motivation/formuvannia-soft-skills-5-mifiv-pro-rozvytok-m-iakykh-navychok/> (дата звернення: 18.10.2025).

2. *Жовнич О. В., Казьмірчук Н. С., Стахова І. А.* Театр природи як засіб формування soft skills в учнів початкових класів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Сер. : Педагогіка і психологія. 2020. Вип. 61. С. 23–30. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2020-61-23-30>.

3. *Васютіна Т., Чижевська Ю.* Формування «м'яких» навичок (soft skills) у дітей 6–7 років засобом театралізованих вправ. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності*

дошкільної та початкової освіти : матеріали V Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Вінниця, 22–23 квіт. 2021 р.). Вінниця : ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2021. Вип. 10. С. 449–450. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/35736>.

Ройко Л. Л.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної математики та методики навчання інформатики Волинського національного університету імені Лесі Українки, Луцьк, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7318-0925>

РОЛЬ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ТА ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ У ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Цифрові інструменти та інноваційні підходи стали не просто доповненням до класичного навчання, а ключовими інструментами фундаментальної трансформації всього освітнього простору. Вони формують нову освітню парадигму, орієнтовану на розвиток критичного мислення, креативності, когнітивної гнучкості, набуття soft skills, уміння вчитися протягом усього життя (lifelong learning). Від того, наскільки ефективно ми інтегруємо ці інструменти в освітній процес, залежить конкурентоспроможність майбутніх фахівців та розвиток суспільства в цілому.

Питання реалізації цифрових технологій в освітньому процесі фігурує в наукових розвідках В. Бикова, Є. Бохонька, В. Васильєвої, В. Вембер, М. Гладун, Р. Гуревича, Я. Капронова, Н. Кононец, О. Коротун, Н. Морзе, Ю. Петрушенка, Ю. Сафонова, Л. Чередник [1, с. 163–164].

Під «цифровізацією освіти розуміємо коректне використання нових цифрових технологій, відбір інноваційних педагогічних технологій, що сприяють досягненню головної мети освіти – формування особистості, що реалізує себе в умовах сучасного цифрового товариства. Цифрова освіта – це не заміна класичної освіти, а лише доповнення її новими технічними можливостями для подальшого розвитку» [2, с. 264].

Трансформація освітнього простору під впливом цифровізації та інновацій відбувається за кількома ключовими напрямками:

1. *Діджиталізація як основа доступності та гнучкості.* Цифрові інструменти радикально розширили межі суто аудиторного заняття. Системи дистанційного навчання (LMS, такі як Moodle, Google Classroom), відеоконференції (Zoom, Teams), хмарні сервіси та цифрові бібліотеки зробили освіту доступною незалежно від географічного розташування, фізичних можливостей чи часового поясу. Цифрові платформи дають можливість адаптувати матеріал під потреби кожного здобувача освіти (більший шрифт, інші кольори, субтитри для відео тощо).

Діджиталізація забезпечує перехід від «освіти для всіх до освіти для кожного». Таким чином, розбудовується сучасний освітній простір, в якому є всі умови для оволодіння базовими (надпрофесійними) компетенціями [3, с. 92].

2. *Персоналізація та адаптивне навчання.* Інноваційні підходи разом з інформаційними технологіями дають змогу відійти від уніфікованих навчальних програм, штучний інтелект (ШІ) та аналітика даних – створювати адаптивні навчальні платформи. Такі системи аналізують успішність кожного здобувача

освіти, визначають його сильні та слабкі сторони і пропонують індивідуальні навчальні траєкторії, завдання різного рівня складності й додаткові матеріали для закріплення знань.

3. *Інтерактивність*. Цифрові інструменти перетворюють пасивне сприйняття інформації на активну діяльність. Здобувачі освіти можуть:

- досліджувати віртуальні світи за допомогою віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальності, проходити тренінги в умовах, максимально наближених до реальних [4, с. 5];

- грати в освітні ігри, де досягнення, бали та рівні мотивують до навчання й роблять процес навчання захопливим; інтеграція ігрових елементів у навчальний процес сприяє посиленню мотивації здобувачів освіти та створенню комфортного середовища для навчання;

- працювати з інтерактивними симуляторами, що моделюють реальні життєві ситуації, де можна вчитися на власних помилках без ризику.

4. *Формування нових навичок та компетентностей*. Сучасний освітній простір орієнтовано не на запам'ятовування фактів, а на розвиток:

- критичного мислення (робота з великими обсягами інформації, її аналіз і оцінка);

- креативності (використання цифрових інструментів для створення власних проєктів, відео, вебсайтів);

- комунікації (уміння ефективно взаємодіяти в цифровому середовищі);

- колаборації (спільна робота над проєктами в онлайн-режимі за допомогою спільних документів (Google Docs, Notion) та інших інструментів).

Трансформація освітнього простору під впливом цифрових інструментів та інноваційних підходів – це процес, який веде до створення відкритого, гнучкого середовища, де кожен здобувач освіти стає активним дослідником і творцем власних знань, а педагог перетворюється з «транслятора інформації» на наставника й мотиватора. Ці інновації надають педагогам потужні інструменти, що допомагають оптимізувати їхню роботу, створювати цікавий та якісний навчальний контент, а також робити заняття більш інтерактивними [5, с. 194].

Список використаних джерел

1. *Ройко Л. Л.* Роль і місце цифрових технологій в освітньому процесі. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка* : зб. тез доп. V Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Полтава, 20–21 лют. 2025 р.). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025. С. 163–166. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/27760/1/tezy_2025.pdf.

2. *Рибчук А. В., Журба І. Є., Процишин О. Р.* Цифрова трансформація глобального освітнього середовища. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2022. № 1. С. 262–268. DOI: <https://doi.org/10.31891/2307-5740-2022-302-1-44>.

3. *Кучерак І. В.* Цифровізація та її вплив на освітній простір у контексті формування ключових компетентностей. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22. Т. 2. С. 91–94. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/22-2.20>.

4. *Дем'янчук М., Боднарук І.* Цифровізація освіти як вектор підготовки

фахівців XXI століття. *Viae Educationis: Studies of Education and Didactics*. 2022. Vol. 1, No. 4. P. 74–81. URL: <https://czasopisma.marszalek.com.pl/ve/4/12/174>.

5. Зубко М., Ройко Л. Штучний інтелект та цифрові технології в освіті. *Математика. Інформаційні технології. Освіта* : зб. тез доп. XIV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 13–15 черв. 2025 р.). Луцьк, 2025. С. 194–196. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/28117/1/tezy_zubko.pdf.

Самар А. В.

асистент кафедри хімії Закладу вищої освіти «Подільський державний університет», Кам'янець-Подільський, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-4565-0595>

РОЛЬ PEER-TO-PEER У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПІД ЧАС ВИКОНАННЯ ЛАБОРАТОРНИХ РОБІТ ІЗ ХІМІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Для забезпечення якісного освітнього процесу дедалі частіше потрібно шукати різноманітні інструменти, за допомогою яких забезпечується самостійна, дослідницька та самоорганізаційна діяльність студентів. З упровадженням змішаного, дистанційного навчання, появою великої кількості масових відкритих онлайн-курсів щодалі більшого поширення набуває технологія пірінгового навчання (peer-to-peer) [1, с. 121].

Хімічні дисципліни в закладах вищої освіти мають фундаментальне значення для підготовки майбутніх фахівців, оскільки формують у студентів не лише теоретичну базу, а й практичні вміння роботи з реактивами, лабораторним обладнанням та експериментальними методиками. Лабораторні заняття з хімії традиційно вважаються найскладнішими для студентів, адже вимагають високого рівня уваги, точності та відповідальності. Використання методу peer-to-peer у цьому контексті дає змогу не лише активізувати навчальну діяльність, а й істотно підвищити якість виконання робіт та засвоєння навчального матеріалу.

Вивчаючи тему «Окисно-відновні реакції», студенти часто стикаються з труднощами під час урівнювання рівнянь реакцій методом електронного балансу. У разі організації в групі взаємонавчання, коли здобувачі вищої освіти пояснюють один одному алгоритм складання рівнянь, наводять приклади розрахунків, аргументують вибір окисника та відновника, рівень засвоєння теорії значно зростає. Такий підхід забезпечує краще розуміння послідовності дій, а також дає змогу виявити типові помилки, які швидко виправляються завдяки колективному обговоренню.

Інший приклад стосується виконання експериментальних завдань у темі «Дослідження властивостей кислот і основ». Під час визначення рН-розчинів студенти можуть у парах проводити вимірювання, а потім пояснювати партнерам значення отриманих результатів у контексті кислотно-основної рівноваги. Обговорення механізму зміни показника рН після додавання лугу до кислоти дає глибше розуміння буферних систем. У такому випадку peer-to-peer стає не просто допоміжним засобом, а справжнім інструментом наукового мислення, адже студенти не лише фіксують експериментальні дані, а й намагаються їх інтерпретувати.

Також метод взаємонавчання є ефективним у темі «Комплексні сполуки». Приготування розчинів та спостереження за зміною забарвлення комплексів кобальту чи міді часто викликають запитання. Якщо здобувачі освіти обговорюють у парах природу забарвлення, просторову будову йонів і вплив

лігандів, то матеріал засвоюється значно легше. Відбувається обмін ідеями, студенти застосовують знання з неорганічної хімії, кристалохімії, що створює міждисциплінарні зв'язки.

Peer-to-peer у хімічній лабораторії дає змогу підвищити якість навчання завдяки тому, що пояснення від однолітків часто є доступнішими й зрозумілішими для студентів, ніж традиційне пояснення викладача. Учасники групи почуваються впевненіше, оскільки працюють у середовищі взаємної підтримки. Такий метод сприяє формуванню навичок наукової комунікації: студенти вчаться чітко формулювати думки, доводити власну позицію й водночас слухати та коригувати роботу інших [2]. Крім того, під час взаємонавчання виникає відповідальність не лише за власний результат, а й за успіх партнера, що посилює мотивацію та стимулює до глибшого вивчення матеріалу.

У контексті лабораторних занять із хімії peer-to-peer можна розглядати як інструмент формування дослідницької компетентності. Виконуючи спільні завдання, студенти засвоюють методику роботи з реактивами, а також удосконалюють навички аналізу, синтезу та критичного осмислення отриманих даних. При цьому викладач виступає не так контролером, як фасилітатором, котрий спрямовує дискусію, підкреслює важливі моменти та надає науково обґрунтовані пояснення там, де студенти можуть помилитися.

Застосування peer-to-peer у процесі виконання хімічних лабораторних робіт у закладах вищої освіти є ефективним засобом підвищення якості навчання. Воно сприяє глибшому засвоєнню теоретичних знань, удосконаленню практичних умінь, розвитку комунікативних і дослідницьких компетентностей. Приклади з тем окисно-відновних процесів, кислотно-основних рівноваг та комплексних сполук демонструють, що взаємонавчання допомагає студентам краще орієнтуватись у складному матеріалі, уникати типових помилок і формувати науковий світогляд. Таким чином, peer-to-peer можна розглядати як один із ключових методів модернізації освітнього процесу у вищій школі, що забезпечує не лише якісну підготовку майбутніх фахівців, а й розвиток їхньої здатності до самоосвіти та співпраці в професійному середовищі.

Список використаних джерел

1. Вембер В. П., Настас Д. Л. Використання хмарних сервісів для пірінгової взаємодії у навчальному процесі. *Науковий часопис НПУ імені Михайла Драгоманова. Сер. 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2019. № 21 (28). С. 121–127. DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series2.2019.21\(28\).20](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series2.2019.21(28).20).

2. Банім О. Peer-to-peer: від методу навчання до освітньої технології. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти*. 2022. № 2. С. 264–268. DOI: <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.16604>.

Сергієнко Т. І.

кандидат політичних наук, доцент, доцент кафедри бізнесу та управління
Національного університету «Запорізька політехніка», Запоріжжя, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4654-9248>

ЦИФРОВІ ПЛАТФОРМИ ТА ГЕЙМІФІКАЦІЯ У ФОРМУВАННІ УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ-МЕНЕДЖЕРІВ

Актуальність теми зумовлена сучасними викликами освітнього й професійного середовища, що вимагають від майбутніх менеджерів високого рівня управлінської компетентності, креативності та адаптивності до швидких змін. Цифрові платформи та елементи гейміфікації стали важливими інструментами навчального процесу, які дають змогу ефективно формувати ключові лідерські й управлінські навички, стимулюють активну участь студентів, розвиток командної взаємодії та самостійного прийняття рішень.

У сучасних умовах цифровізації освіти і трансформації ринку праці використання інтерактивних технологій забезпечує розвиток критичного мислення, аналітичних умінь та емоційного інтелекту майбутніх менеджерів [1]. Застосування гейміфікації посилює мотивацію студентів, формує навички самоконтролю, цілеспрямованості і стратегічного планування, що є необхідними для успішного управлінського функціонування в умовах невизначеності [2, с. 9]. Таким чином, дослідження ефективності цифрових платформ і гейміфікаційних підходів у підготовці менеджерів має велику практичну й теоретичну цінність, оскільки дає можливість оптимізувати навчальний процес, підвищити якість освітніх програм і забезпечити формування конкурентоспроможних фахівців нового покоління.

Цифрові платформи та гейміфікаційні інструменти сприяють розвитку лідерського потенціалу через активізацію навчальної діяльності, покращення комунікації та стимулювання самостійності студентів. Наприклад, онлайн-курси й платформи (Google Classroom, Moodle, Microsoft Teams) дають змогу організувати командну роботу, контроль виконання завдань та обговорення результатів у реальному часі. А гейміфікація стимулює активність студентів за допомогою рейтингових систем, досягнень і елементів змагання (табл. 1).

Як видно з табл. 1, використання цифрових платформ та гейміфікаційних інструментів у навчальному процесі сприяє комплексному розвитку ключових навичок студентів-менеджерів. Зокрема, інтерактивні платформи забезпечують організацію командної роботи, ефективну комунікацію та контроль виконання завдань, а елементи гейміфікації стимулюють активну участь, самоконтроль і цілеспрямованість студентів [3, с. 407]. Завдяки такому підходу навчання стає більш мотивуючим, адаптованим до індивідуальних потреб та спрямованим на практичне формування управлінського потенціалу майбутніх фахівців.

Таблиця 1

Цифрові платформи та гейміфікаційні інструменти в менеджерській освіті

Інструмент / платформа	Основна функція	Приклад використання
Google Classroom	Організація курсу, завдань та ресурсів, інтеграція з іншими цифровими сервісами для ефективного управління навчальним процесом	Командна робота над бізнес-кейсами онлайн, обмін документами, коментування та спільне редагування презентацій, відстеження прогресу студентів
Moodle	Контроль знань, організація форумів для обговорень, аналітика успішності студентів, адаптація матеріалів під різні рівні підготовки	Проведення тестування та обговорення управлінських стратегій, створення онлайн-дискусій, інтерактивні завдання для розвитку аналітичного й критичного мислення
Microsoft Teams	Відеоконференції, чат, організація командної роботи, інтеграція з Office 365, спільне планування	Координація командних проєктів, проведення онлайн-зустрічей, спільне розроблення презентацій, обговорення управлінських кейсів у реальному часі
Рейтинги, бали	Мотивація, гейміфікація, стимулювання активності, контроль прогресу та самостійності студентів	Стимулювання участі в навчальних завданнях, відстеження прогресу студентів через бали та рівні, заохочення до самостійного опанування матеріалу
Віртуальні симуляції	Моделювання реальних управлінських ситуацій, розвиток аналітичних і комунікативних навичок, прийняття рішень у безпечному середовищі	Проведення рольових ігор і бізнес-симуляцій, прийняття управлінських рішень у змодельованих ситуаціях, аналіз наслідків стратегічних виборів

Складено автором.

Інформація, наведена в табл. 2, дає змогу детальніше розглянути, яким чином зазначені інструменти впливають на формування конкретних управлінських компетентностей, зокрема комунікативної, організаторської, аналітичної, емоційної та інноваційної, що є критично важливими для успішної діяльності менеджера в сучасних умовах ринку праці.

Аналіз табл. 2 показує, що застосування цифрових платформ та гейміфікаційних підходів у навчанні студентів-менеджерів сприяє цілісному формуванню ключових управлінських компетентностей. Комунікативні, організаторські, аналітичні, емоційні й інноваційні навички розвиваються системно, що забезпечує готовність майбутніх менеджерів ефективно взаємодіяти з командою, приймати обґрунтовані рішення, адаптуватися до змін та реалізовувати творчі підходи в професійній діяльності. Використання інтерактивних інструментів не лише допомагає покращити навчальний процес, а й стимулює мотивацію, самостійність і відповідальність студентів.

Формування управлінських компетентностей через цифрові платформи та гейміфікацію

Компетентність	Засіб формування	Очікуваний результат
Комунікативна	Інтерактивні завдання, тренінги, обговорення кейсів, групові проекти	Ефективна взаємодія з командою та партнерами, розвиток навичок аргументації, переконання та ведення ділової комунікації
Організаторська	Проектне навчання, кейси, планування спільних завдань, координація командної роботи	Здатність планувати, координувати роботу команди, розподіляти ролі та відповідальність, контролювати виконання завдань
Аналітична	Використання цифрових платформ, віртуальні симуляції, аналіз бізнес-даних, кейс-методи	Уміння збирати й аналізувати інформацію, приймати обґрунтовані управлінські рішення, оцінювати ризики та наслідки
Емоційна	Гейміфікація, коучинг, тренінги з емоційного інтелекту	Розвиток емоційного інтелекту, управління власними емоціями, мотивація та підтримка колег, формування позитивної командної атмосфери
Інноваційна	Онлайн-інструменти, креативні завдання, проектна діяльність, дизайн-мислення	Генерація нових ідей, креативність у вирішенні проблем, адаптація до змін, упровадження інноваційних підходів у роботу команди та проектів

Складено автором.

Підбиваючи підсумки дослідження, зазначимо:

1. Цифрові платформи й гейміфікація є ефективними інструментами розвитку управлінського потенціалу студентів-менеджерів, оскільки забезпечують інтерактивність, залучення та персоналізацію навчального процесу.

2. Інтеграція онлайн-платформ, проектного навчання, симуляційних та тренінгових технологій формує у студентів комплекс лідерських і управлінських компетентностей, необхідних для сучасного ринку праці.

3. Використання гейміфікації підвищує мотивацію студентів, сприяє розвитку самоконтролю, командної взаємодії та стратегічного мислення.

4. Цифрові інструменти допомагають ефективно оцінювати прогрес студентів і оптимізувати освітній процес, що підвищує якість підготовки конкурентоспроможних фахівців нового покоління.

5. Системне впровадження цифрових платформ і гейміфікаційних методів у навчальний процес є ключовим фактором формування адаптивних, креативних та відповідальних менеджерів, готових до управлінської діяльності в умовах динамічного й цифровізованого професійного середовища.

Список використаних джерел

1. Бондаренко С. М. Гейміфікація як інструмент підвищення якості процесів в бізнесі та освіті. *Проблеми інтеграції освіти, науки та бізнесу в умовах глобалізації*: тези доп. IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 7 жовт.

2022 р.). Київ : КНУТД, 2022. С. 18–19. URL: <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/20194>.

2. Коваленко О. О., Паламарчук Є. А. Моделі гейміфікації в системах управління навчанням : монографія. Вінниця : ВНТУ, 2023. 85 с. URL: <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/36758/123115.pdf?sequence=2&isAllowed=y>.

3. Лугова Т., Балабан А. Інструменти гейміфікації та ігрового дизайну для компетенцій управління комунікаціями. *Грааль науки*. 2022. № 11. С. 405–415. URL: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.24.12.2021.073>.

Сіроха Б. І.

здобувачка вищої освіти Донецького національного університету імені Василя Стуса, Вінниця, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-5243-5335>

Янчук Т. В.

доцент кафедри маркетингу та бізнес-аналітики Донецького національного університету імені Василя Стуса, Вінниця, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3901-7670>

МАРКЕТИНГОВІ ІНСТРУМЕНТИ КОМУНІКАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТІВ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

На сьогоднішній день усі українські університети працюють в екстремальних умовах та кожного дня долають нові виклики й труднощі функціонування в умовах війни. Унаслідок чого ринок освітніх послуг демонструє значне зростання конкуренції, що свідчить про ускладнення й посилення боротьби між університетами за абітурієнтів. За даними Міністерства освіти і науки України, станом на 2024 р. понад 20 % українських університетів працювали в змішаному чи дистанційному форматі, а близько 15 % були вимушено релоковані в інші регіони. Це призвело до зниження загальної кількості вступників до внутрішніх закладів вищої освіти на 12 % порівняно з довоєнним періодом. Водночас спостерігається зростання зацікавленості українських абітурієнтів у навчанні за кордоном (зокрема в Польщі, Чехії, Німеччині), що створює нову конкурентну динаміку на ринку освітніх послуг. Зважаючи на це, перед університетами постає завдання пошуку та запровадження ефективних маркетингових інструментів комунікації задля забезпечення стабільної роботи закладу, залучення нових абітурієнтів, ефективного й безпечного навчання своїх студентів в умовах війни [1].

Науковці по-різному трактують поняття «маркетингові комунікації». Так, І. О. Жарська [2] визначає їх як цілеспрямовану діяльність із формування позитивного іміджу освітньої установи шляхом взаємодії із зацікавленими сторонами. Натомість Ю. В. Романуша [3] акцентує на ролі комунікацій як елемента стратегічного управління брендом університету. У контексті воєнного часу поняття маркетингових комунікацій набуває нових характеристик: вони виконують не лише інформаційну, а й психоемоційну та стабілізуючу функції, забезпечуючи зв'язок між університетом і здобувачами освіти.

Незважаючи на значний доробок учених у цьому напрямку, потребує уваги дослідження основних принципів роботи та завдань маркетингових інструментів комунікації в університетах відповідно до сучасних умов і викликів. Під визначенням маркетингових комунікацій варто розуміти комплекс основних інструментів, які використовує керівництво університету для створення міцних взаємозв'язків та якісної взаємодії зі своєю основною аудиторією [4]. Таким чином, маркетингові комунікації є особливою складовою комплексу маркетингу

університету, що визначає подальшу стабільність та ефективність його функціонування на ринку освітніх послуг.

Головною рушійною силою маркетингових комунікацій університету є комплекс їхніх основних інструментів [4], які визначають вектор впливу маркетингових комунікацій на здобувачів освіти залежно від наявних умов роботи та потреб обох сторін.

Основні маркетингові інструменти комунікації університетів зі здобувачами освіти в умовах війни охоплюють широкий спектр цифрових та інформаційних засобів, що забезпечують оперативність, доступність і безперервність взаємодії. До них належить офіційний вебсайт закладу, що містить повну та структуровану інформацію про освітні програми, умови вступу, діяльність університету й можливості для студентів. Важливу роль відіграє реклама в соціальних мережах, яка дає змогу таргетовано охоплювати різні аудиторні сегменти, а також регулярні публікації у форматі постів і відео, спрямовані на формування позитивного іміджу та підвищення залученості.

Дедалі більшого значення набувають чат-боти на офіційному вебсайті та в месенджерах, які забезпечують цілодобове надання відповідей на запитання абітурієнтів та швидке отримання довідкової інформації. Інтерактиви на сайті, зокрема анкетування, тести й опитування, забезпечують зворотний зв'язок та сприяють активнішій участі користувачів у комунікаційному процесі. Email-розсилки використовуються для персоніфікованого інформування про важливі події, дедлайни й можливості навчання.

Не менш значущою є організація онлайн-заходів – курсів, вебінарів, лекцій і консультацій, які дають можливість університетам підтримувати взаємодію зі здобувачами навіть в умовах обмежених офлайн-контактів. Проведення онлайн-конкурсів та акцій стимулює інтерес і залученість молоді. Окремим інструментом виступає офіційний мобільний додаток, що забезпечує швидкий доступ до сервісів університету. Завершує комплекс інструментів співпраця з PR-службами та медіа, яка допомагає посилити інформаційну присутність університету й забезпечити довіру широкої аудиторії [5].

Показовим прикладом ефективного застосування цифрових інструментів комунікації є діяльність Донецького національного університету імені Василя Стуса, який у 2023/2024 н. р. реалізував серію онлайн-зустрічей у Zoom та активізував просування в соціальних мережах. Це дало змогу збільшити кількість заяв на вступ на 18 % порівняно з попереднім роком. Такий результат підтверджує, що цілеспрямована комунікаційна стратегія навіть у складних умовах може забезпечити зростання довіри та попиту.

За результатами аналізу можна стверджувати, що маркетингові інструменти комунікації університетів у воєнний період не лише виконують функцію залучення нових здобувачів освіти, а й слугують інструментом підтримання соціальної стабільності, адаптації та розвитку освітнього середовища. Їх системне використання сприяє збереженню освітнього контингенту, підвищенню рівня довіри до університету, створенню позитивного іміджу української освіти в цілому, посиленню міжнародної присутності університетів у глобальному освітньому просторі.

Аналітичні спостереження свідчать, що ефективність комунікаційних стратегій університетів у період війни значною мірою залежить від адаптивності, прозорості та соціальної відповідальності. Принципи, які визначають успішність комунікацій, включають швидку адаптацію до змін, достовірність інформації, безпеку й доступність освітнього процесу, гнучкість управлінських рішень, посилення бренду університету, а також фокусування на потребах цільової аудиторії. Зокрема, оперативне реагування на зміни безпекової ситуації та надання правдивої інформації створюють основу для формування довіри – ключової валюти комунікацій у кризових умовах.

Правильне використання наведених принципів допоможе підвищити ефективність маркетингових інструментів комунікації університету зі здобувачами освіти й абітурієнтами в кризових умовах, особливо під час війни.

Головна мета маркетингових комунікацій університету в умовах війни – створення та забезпечення стабільних і безпечних умов для функціонування університету та його основної цільової аудиторії [5]. З огляду на це сформуємо основні завдання для маркетингових інструментів комунікації університетів зі здобувачами освіти в умовах війни:

- якісне інформаційне забезпечення щодо безпеки здобувачів освіти під час навчання та доступності до навчального процесу й усіх навчальних матеріалів;
- активна взаємодія та зворотний зв'язок зі здобувачами освіти й абітурієнтами;
- психологічна підтримка здобувачів освіти та допомога з поверненням в освітній процес;
- ефективне стимулювання здобувачів освіти повернутися в навчальний процес;
- популяризація університету, його надійності та якості освітніх послуг;
- поширення й розміщення актуальної інформації стосовно діяльності ЗВО та освітнього процесу;
- залучення здобувачів освіти до співпраці з підприємствами – партнерами університету;
- залучення нових абітурієнтів до університету.

Виконання окреслених завдань значною мірою сприятиме покращенню комунікаційної взаємодії університету зі здобувачами освіти та абітурієнтами, а також допоможе створити сприятливі умови для стабільного функціонування університету й освітнього процесу в умовах війни.

Отже, маркетингові інструменти комунікації в університетах відіграють ключову роль у збереженні стабільності освітнього процесу та довіри до закладу. У сучасних реаліях війни маркетингові комунікації перетворюються з допоміжного елемента маркетингу на інструмент стратегічного виживання університетів, що забезпечує їхню стійкість, конкурентоспроможність і здатність виконувати свою освітню місію навіть за надзвичайних викликів. Подальші дослідження доцільно спрямувати на оцінювання ефективності конкретних комунікаційних каналів, розроблення методичних підходів до побудови стратегії

антикризових комунікацій і моделей вимірювання брендової лояльності здобувачів освіти в умовах війни та повоєнного відновлення.

Список використаних джерел

1. Жарська І. О. Digital-маркетинг закладів вищої освіти. *Вчені записки ТНУ ім. В. І. Вернадського. Сер. : Економіка і управління*. 2020. Т. 31 (70). № 6. С. 106–112. DOI: <https://doi.org/10.32838/2523-4803/70-6-18>.
2. Жарська І. О. Принципи організації маркетингових комунікацій ЗВО з абітурієнтами у мережі інтернет. *Вісник ХДУ. Сер. : Економічні науки*. 2020. № 37. С. 34–39. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2307-8030/2020-37-6>.
3. Романуша Ю. В. Удосконалення інструментів маркетингової комунікаційної політики закладу вищої освіти. *Адаптивне управління: теорія і практика. Сер. : Економіка*. 2023. Т. 16. № 32. DOI: [https://doi.org/10.33296/2707-0654-16\(32\)-08](https://doi.org/10.33296/2707-0654-16(32)-08).
4. Сало Я. В., Кочевой М. М. Маркетингові комунікації в умовах воєнного періоду: зміни та особливості. *Економіка та суспільство*. 2024. № 65. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-65-45>.
5. Дмитрієва О. І. Сучасний маркетинг вищого навчального закладу. *Формування іміджу закладу освіти на основі сучасних комунікаційних технологій : матеріали всеукр. наук.-пед. підвищення кваліфікації з економічних наук (27 берез. – 7 трав. 2023 р.)*. Львів–Торунь : Ліга-Прес. 2023. С. 56–59. DOI: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-306-7-15>.

Скляр О. С.

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Державного торговельно-економічного університету, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-7004-9685>

Гусєва Н. Ю.

кандидат історичних наук, доцент кафедри філософії, соціології та політології Державного торговельно-економічного університету, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6062-6406>

ІНТЕГРАЦІЯ ШІ В ЦИФРОВІ ОСВІТНІ СИСТЕМИ: НОВІ МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ІНТЕРАКТИВНОГО ВИКЛАДАННЯ СОЦІОГУМАНІТАРНИХ НАУК

Упродовж останніх років цифрова освіта в Україні отримала величезний поштовх до розвитку, що було зумовлено глобальною кризою внаслідок пандемії COVID-19 та погіршенням безпекової ситуації через війну росії проти України. Активне використання цифрових освітніх платформ і систем сприяло розширенню можливостей щодо впровадження методів інтерактивного навчання в освітнє середовище. Різноманітні форми навчальної взаємодії почали поступово переходити в цифровий вимір за допомогою застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Такі додатки, як Quizlet, Kahoot!, почали активно залучатися для проведення вікторин, опитувань і тестувань, платформа «Miro» стала одним з інструментів проведення електронного мозкового штурму, система «Notion» – програмою, що допомагає вирішувати організаційно-технічні питання під час освітнього процесу. Крім згаданих засобів, широкого вжитку та популярності набули додатки Zoom, Microsoft Office 365, інструменти Google, Canva, Wisemapping, Moodle, а також освітні вебплатформи «Prometheus», «Coursera», «Дія.Освіта», «Ed.Era», «Udemy», «edX», «Всеукраїнська школа онлайн», що застосовуються під час здобуття академічної освіти, а також неформальної освіти й самоосвіти.

Цифрова трансформація освіти й науки є одним із пріоритетів державної політики в галузі освіти, що реалізується Міністерством освіти і науки України. Цифровізація освітніх процесів має ряд значних переваг, оскільки дає змогу автоматизувати систему оцінювання знань та іншу рутинну роботу, сприяє підвищенню рівня персоналізації й індивідуалізації навчання, створює можливості для покращення аналітики навчальних результатів та рекомендаційних систем.

Однією з тенденцій цифровізації освіти можна назвати використання штучного інтелекту, а також програм, розроблених на його основі. Штучний інтелект (ШІ) – це комп'ютерна технологія, що де-факто імітує процеси людського мислення. ШІ активно розвивається та інтегрується в усі сфери діяльності людини (охорона здоров'я, транспорт, бізнес, надання адміністративних послуг, банківська сфера тощо), а серед звичайних користувачів найбільш популярною і зручною формою використання технологій

ШІ стали чат-боти та голосові помічники. Чат-бот являє собою велику мовну модель (ВММ або LLM, від англ. *large language model*) – алгоритм, що передбачає моделювання ймовірності послідовності слів для створення змістовного речення [1, с. 196].

Дані опитувань свідчать, що число українців, які хоча б раз користувалися штучним інтелектом, порівняно з 2023 р. зросла [2]. Відповідно до рисунку, 35 % осіб мають досвід практичного використання технології. Частина українців використовують ШІ в освіті, крім цього технологія активно інтегрується у функціонал цифрових освітніх платформ. Це дає змогу викладачам оптимізувати застосування інтерактивних методів навчання. Як зазначає українська дослідниця О. Комар, основний принцип інтеракції – постійна взаємодія учнів між собою, їх співпраця, спілкування, співробітництво, на відміну від активних і «пасивних» методів, коли спілкування відбувається між учнями та вчителем [3]. Інтерактивні підходи в навчальному процесі мають певну перевагу над традиційними, оскільки спрямовані на засвоєння не тільки «hard skills», а й «soft skills», зокрема розвиток навичок критичного аналізу, комунікації, таких якостей, як лідерство та креативність. У контексті соціогуманітарних дисциплін (політологія, соціологія, філософія, культурологія, історія тощо) ці методи особливо ефективні, адже сприяють осмисленню складних суспільно-політичних феноменів і формуванню власної позиції. Організація та застосування інтерактивних методів навчання (симуляції, рольові ігри, проєктне навчання, брейнстормінг, інтерактивні тести) спрощується в разі використання цифрових платформ, в які вбудовано ШІ-технологію. Наприклад, Kahoot! має ШІ-інструменти, що допомагають генерувати запитання / вікторини на основі Вікіпедії, інших вебсторінок чи PDF-матеріалів. Це дає можливість викладачу заощадити власний час та створити квіз, що підвищить зацікавленість студентів і привабливість навчального матеріалу. Крім цього, додаток пропонує легке вивчення мов на основі технології ШІ. Вивчення іноземної мови за допомогою штучного інтелекту можливе також у додатках Praktika, Loora, Duolingo, Talkpal. Ці платформи використовують нейромережеві моделі мовлення та розпізнавання голосу, що дає змогу створювати ефект спілкування з реальним співрозмовником. ШІ, інтегрований у ці програми, дає змогу персоналізувати навчання та створити індивідуальну освітню траєкторію для кожної людини, що робить навчання більш гнучким і мотивуючим. Як зазначає освітянка Т. Ткаченко, Quizlet AI використовує штучний інтелект для створення навчальних карток і вікторин, що допомагає учням ефективно засвоювати матеріал [4].

Для організації роботи в малих групах та роботи над проєктами викладач може запропонувати учням додаток Grammarly, сумісний із Google Docs, MS Word, Moodle, Notion, Teams, тобто може стати спільним середовищем для редагування текстів під час роботи в команді. Фундаментом Grammarly є саме штучний інтелект, оскільки він упроваджується на всіх рівнях, поєднуючи машинне та глибинне навчання, а також обробку природної мови. Додаток Notion випустив власний Notion AI, який може стати додатковим помічником для студентів при підготовці до дискусій, дебатів, застосування методу кейс-стаді під час навчання. Ця платформа вже має багато функцій, що дають можливість

автоматизувати робочі процеси (створення треку завдань, конспектів лекцій, таблиць, списків та інших даних), а також може слугувати організаційною основою для виконання роботи в групах. Інтерактивні елементи, створення яких передбачено в програмі (чек-лісти, інтегровані опитування, тести), роблять групову роботу більш динамічною й залучаючою.

Чи користуєтеся Ви особисто для роботи чи для власних потреб штучним інтелектом?



Рисунок. Використання українцями ШІ станом на 2025 р.

Джерело: [5].

Додаток для відеоконференцій Zoom може стати в пригоді під час проведення інтерактивних занять, що включають застосування методу ситуативного аналізу та передбачають залученість до онлайн-обговорення певної тематики, кейсу. Додаток має власного ШІ-асистента, який допоможе здобувачам освіти підбити підсумки зустрічі шляхом генерації повного транскрипту розмови або фіксації її основних моментів. Помічник може запропонувати власні питання, коментарі або доповнення до інформації, озвученої учасниками. У випадку міжкультурної взаємодії та залучення представників інших країн до наукових дискусій чи брейнстормінгу в освітніх межах ШІ може надати миттєвий переклад та субтитри для розмови, що полегшує проведення інтерактивних занять.

Проаналізувавши успішні кейси інтеграції ШІ в цифрові освітні системи, можна зробити висновок, що він відкриває нові можливості для інтерактивного викладання та навчання в рамках соціогуманітарних наук. Головною перевагою ШІ є можливість підвищувати активність і залученість аудиторії. Також ця технологія робить організаційно-технічну основу різноманітних форм інтерактивного навчання більш зручною й опціональною. У майбутньому ШІ-технології буде інтегровано в більшу кількість навчальних додатків та освітніх платформ.

Список використаних джерел

1. *Комар О.* Інтерактивні методи навчання в сучасній дидактиці. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/374/1/interaktivni_metodu.pdf.

2. Чи використовуєте Ви ChatGPT (чат джипіті) або інший чат-бот зі штучним інтелектом? *ZN.UA*. URL: https://zn.ua/img/forall/u/495/25/photo_2023-07-10_11-15-04.jpg.

3. *Юрченко О.* Персоналізований навчальний план за допомогою ШІ: покрокова інструкція. *Освіторія*. URL: <https://osvitoria.media/experience/personalized-navchalnyj-plan-za-dopomogoyu-shi-pokrokovaya-instruktsiya/>.

4. *Терлецька Т. С., Коваленко І. І.* Використання чат-ботів на основі великих мовних моделей у науково-педагогічній діяльності викладачів. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2024. № 16. С. 194–215. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2024.1613>.

5. *Паніотто В.* Використання штучного інтелекту населенням України / Київський міжнародний інститут соціології, 2025. URL: <https://kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=1528&page=1>.

Skorin Yu. I.

Ph. D. (Technical), Associate Professor, Semen Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4613-3154>

INCREASING THE EFFICIENCY OF THE EDUCATIONAL PROCESS THROUGH THE INTRODUCTION OF SIMULATION VIRTUAL COMPUTER SIMULATORS

The analysis of the current state of quality assurance of the educational process and taking into account further trends shows that along with the improvement of traditional tools, a rather new direction appears, namely the development of simulated virtual tools.

This is explained by the following important factors [1]: significant development of electronic and computer technology, due to which personal computers have become a widespread and even necessary tool for students, engineers, scientists and teachers; the range of information and measurement equipment is not always updated as quickly as necessary; violation of various stages of integration and cooperation seriously complicates the process of creating and producing modern means of information and measuring equipment. At present, the rapid development of computer technology and its use in various areas of the economy shows that it is possible to use the powerful capabilities of computerization to improve the measurement process in various systems. The desire to find a better way has led to the creation of virtual tools that have many advantages over traditional ones. These advantages form the basis for the creation of virtual computer simulators (VCS) that are based on the virtualization of measurement and calculation processes. Such simulators can make the learning process more visual and effective, as well as help expand the capabilities of systems.

An important practical task is to ensure that VCS have a visual appearance that fully corresponds to real analogues. This is achieved through the development of non-standard active elements that increase the visibility, quality and efficiency of the educational process.

The relevance of this direction lies in the fact that [2]: the composition of standard means of information and measuring equipment, which is available and necessary to ensure the quality of the educational process, is often significantly limited and needs to be restored, repaired or replaced, so the role of VCS in such cases is important; VCS provide an opportunity to gain practical skills in working with the most modern samples of information and measuring equipment, which, due to technical or economic restrictions, are not yet used in the educational process; VCS can be used by students during self-preparation for classes, since they are easy to operate, do not require special programming knowledge, do not put forward high requirements for the hardware and software of a personal computer, contain hints and comments that help the user perform tasks, detect errors; VCS, in our opinion, should be created, the main purpose of which is modern means of information and

measuring equipment, which are not yet used in laboratories and technical base of an educational institution.

They can also be used to prepare students for work with conventional equipment, for classes, especially in the case of distance learning, that is, in situations where access to conventional equipment is difficult or inefficient. A virtual computer simulator may have additional functions that are not found in real means of information and measuring equipment, for example, to show the physical processes that occur "inside" the device during a measuring experiment, to provide explanatory information, process and store the results obtained, diagnose, check and control the level of knowledge of students, etc. VCS considered in the work have an appearance that fully corresponds to the appearance of real means of information and measuring equipment, for this purpose, non-standard active elements were developed, which are important from the point of view of training efficiency. VCS are especially useful for so-called "instrumental" disciplines, for example, such as "Metrology, Standardization and Certification", "Information and Measurement Systems", "Measuring Instruments and Measuring Equipment", "Technical Measurements", etc. In such subjects, it is possible to effectively use the endless possibilities of virtualization of the educational process.

VCS should reflect the real appearance of real objects, which is achieved through the development of non-standard active elements, which increases visual clarity, quality and efficiency of learning. Specific proposals have also been made to combine traditional and automated methods. These proposals fully comply with the criteria of novelty of scientific research, which are given in the works of such authors as [1; 3].

For the implementation of a software-controlled system, a software model of a hypothetical or actually existing device used to process or measure information, or another object, is created. Control elements, e.g. buttons, switches, knobs, etc., and the logic of the device are carried out thanks to special software. Communication between the program and the technical object is established through interface nodes, which include drivers for external devices such as industrial controllers, digital-to-analog converters, analog-to-digital converters [1].

Virtual tools have a special feature because they are not ready-made industrial devices that exist all the time. They are temporary objects designed to perform certain tasks during measurement experiments. In traditional practice, the value of a physical quantity is determined using special measuring equipment, which is a full-fledged system with a defined purpose and connected to other devices. The main advantage of virtual tools is their versatility and great potential to expand functions without changes in the hardware, only through software improvements [1; 2; 4].

Thus, educational institutions that have limited financial resources can bring to their laboratories highly efficient but affordable data collection devices that enhance the functions of the computer. The results of research on the virtual tool showed that according to the main metrological indicators, the virtual instrument is a complete analogue of an ordinary traditional device. Based on this approach, a virtual measuring complex was created. This complex is implemented in the form of a software solution and received the general name "Virtual Information and

Measurement Laboratory". Computer simulators can be used independently or as part of a comprehensive course of practical classes.

The technique used during a measuring experiment using a virtual simulator is in many cases similar to the technique used when working with information and measuring instruments. The use of the virtual measuring complex is carried out according to the algorithm described in the link [4].

As for the further development of the software package, it should be noted that there are great opportunities for expanding the collection of virtual simulators. Therefore, it is worth considering the option of creating virtual analog simulators for spectrum analyzers and other similar devices. These simulators can be used in the creation of information and measuring systems that are intended for use for research purposes, both as independent tools and as measuring and information systems. The parameters and appearance of such systems can be changed both during their development and during actual use.

References

1. Skorin, Y. I. Shcherbakov, O. V., Ushakova, I. O., & Skorin Y. I. (2022). Improving the Quality of the Educational Process by Developing and Testing the Software of the Information and Measurement System on the Basis of Virtual Computer Simulators. *Bulletin of the Kharkiv National Automobile and Road University*, 96, 141-145. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/vhad_2022_96_22.
2. Skorin, Y. I., Shcherbakov, O. V., & Magdalits, T. I. (2012). Virtual measuring and diagnostic devices. *Information processing systems*, 4(102), 65-67. Retrieved from <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/6513>.
3. Radio Shop. (n. d.). *Types of measuring instruments and where they are used*. Retrieved from <https://radio-shop.com.ua/uk/vydy-vymiriuvalnykh-pryladiv-i-de-yikh-zastosovuiut?srsId=AfmBOor58pY-omJkRSpStXmMwcyMFsMNbUxZMHdjhGi-o7F4pn8SWsv8D>.
4. NTU "KhPI". (n. d.). *Digital measuring instruments*. Retrieved from <https://web.kpi.kharkov.ua/infiz/wp-content/uploads/sites/59/2024/10/TSyfrovi-vymiryuvalni-prylady-175.pdf>.

Сліпченко В. А.

здобувачка вищої освіти факультету міжнародної торгівлі та права Державного торговельно-економічного університету, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-4532-2892>

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ВИКЛИКИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ В КРИЗОВИХ УМОВАХ

Цифрова трансформація освіти, як системний процес інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічну практику, стала стратегічним імперативом для забезпечення безперервності навчального процесу в умовах екзогенних криз, таких як пандемія COVID-19 та воєнний стан в Україні.

Цифровий освітній простір – це комплекс технологічних інструментів і платформ, що забезпечують цифрову трансформацію освіти. До нього входять системи управління навчанням (Moodle, Blackboard, Canvas); масові онлайн-курси (Coursera, edX, Udacity); освітні додатки (Khan Academy, Duolingo, Quizlet); віртуальні класи (BigBlueButton, Zoom, Microsoft Teams, Google Meet); цифрові бібліотеки (Google Books, Project Gutenberg, JSTOR); середовища для співпраці (Slack, Trello, Asana); адаптивні системи з елементами ІІІ (DreamBox, Smart Sparrow) і технології VR/AR, що створюють імерсивні навчальні середовища. У сукупності ці ресурси сприяють інтерактивності, доступності й персоналізації навчання, формуючи сучасну цифрову екосистему освіти [1, с. 235], стимулюючи створення нових освітніх структур – мегауніверситетів та мережі університетів без кордонів.

Цифрова трансформація освіти створює великі переваги як для викладачів, так і для здобувачів освіти, забезпечуючи гнучкість, доступність та ефективність навчального процесу. Вона дає змогу навчатись у зручний час і в зручному місці, поєднувати навчання з професійною діяльністю (гнучкість, паралельність, віддаленість), працювати за індивідуальним графіком (асинхронність) та охоплювати необмежену кількість учасників. Для викладачів це означає підвищення ефективності освітнього процесу, зменшення адміністративних витрат, використання нових інформаційних технологій і можливість міжнародної взаємодії (інтернаціональність). Онлайн-освіта також сприяє соціальній рівності, розширює доступ до знань незалежно від місця проживання, стимулює використання грантів та нових джерел фінансування (диверсифікація) [2]. У сукупності ці чинники формують інноваційне, відкрите й справді глобальне освітнє середовище.

Однак низька результативність онлайн-освіти також має місце в цифровій трансформації. Вона спричинена комплексом труднощів, що стосуються як здобувачів, так і викладачів / освітніх платформ. Провайдери освітніх послуг стикаються з проблемами із забезпеченням належної якості контенту, складністю об'єктивного оцінювання знань і недостатнім прямим контактом зі студентами. Крім того, на ринку домінують англomовні курси, що створює

мовний бар'єр для значної частини споживачів із країн, що розвиваються. Ці системні недоліки посилюються проблемою низької самодисципліни та відсутності самоорганізації в здобувачів, що є головною причиною масового незавершення курсів [2].

Ефективна цифровізація освіти вимагає не лише суттєвих технологічних змін, а й обов'язкового розроблення методик та методичного супроводу для впровадження якісного електронного освітнього контенту, що є критично важливим для реформування української освіти в контексті криз відповідно до світових тенденцій.

Підвищення якості фахової підготовки майбутніх учителів досягається шляхом інтеграції кейс-технологій, які надають студентам матеріали для самостійного вивчення, та мережевих технологій, що забезпечують активне онлайн-консультування і взаємодію. Для створення динамічного й привабливого контенту викладачам доступні такі інструменти, як PowToon та скрайбінг, що дають змогу створювати анімовані презентації, підвищуючи зацікавленість здобувачів. Для спільної й інтерактивної роботи використовується Padlet.com, що слугує віртуальною дошкою для обміну інформацією, а вебплатформи PearDeck і Nearpod дають можливість готувати інтерактивні презентації, де викладач може залучати студентів до творчих завдань та відстежувати результати безпосередньо під час заняття. Крім того, для структурування інформації й розвитку інтелектуального потенціалу застосовуються сервіси для створення карт пам'яті, як-от Mindomo і Spiderscribe, що допомагають мозку максимально легко працювати з інформацією, а Thinglink і Glogster перетворюють звичайні картинки на інтерактивні плакати з мультимедійними мітками [3, с. 79–80].

Водночас процес цифрової трансформації стикається із серйозними викликами, такими як низька результативність, проблеми із самодисципліною, складність забезпечення якісного контенту.

Таким чином, щоб досягти цифрової зрілості в освітній системі України, потрібний комплексний підхід, що включатиме впровадження інноваційних методик і методичного супроводу, а також цілеспрямовану роботу над якістю електронного контенту та розвитком навичок саморегуляції в усіх учасників освітнього процесу. Це критично важливо для збереження інтелектуального потенціалу нації під час і після війни.

Список використаних джерел

1. Цифрова трансформація освіти: теоретико-методичні засади : монографія / за заг. ред. В. П. Сергієнка. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. 382 с. URL: <https://tinyurl.com/2p9z5467>.
2. Ячменик М. М., Велущак М. Я., Балабай А. А. Цифровізація освітніх послуг у країнах ЄС: нові можливості. *Академічні візії*. 2023. № 17. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7695886>.
3. Браславська О., Озерова Л. Цифровізація освіти: данина часу чи потреба сучасного суспільства. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2024. № 1 (29). С. 74–82. DOI: [https://doi.org/10.31499/2307-4914.1\(29\).2024.305098](https://doi.org/10.31499/2307-4914.1(29).2024.305098).

Смольнікова О. Г.

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов природничого факультету Українського державного університету імені М. П. Драгоманова, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9614-505X>

ЗАПРОВАДЖЕННЯ КОЛАБОРАТИВНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Сучасна освіта дедалі більше орієнтується на активні й інтерактивні форми організації навчання, що сприяють розвитку критичного мислення, комунікативних навичок, уміння працювати в команді та приймати спільні рішення. У цьому контексті колаборативні технології навчання набувають особливої актуальності. Вони не лише забезпечують ефективне засвоєння знань, а й створюють умови для формування компетентностей, необхідних у ХХІ ст.

Вивчення іноземної мови виходить за межі засвоєння граматичних структур: воно включає формування комунікативної та соціокультурної компетентності, що найефективніше досягається в спільній діяльності. Використання методів проєктної роботи, групових завдань, дебатів, рольових ігор і цифрових інструментів колективної роботи допомагає підвищити мотивацію, залученість і відповідальність студентів, а також розвинути в них навички співпраці, лідерства й толерантності.

Таким чином, колаборативні педагогічні технології можна розглядати як інноваційний інструмент цифрової трансформації освіти, що поєднує традиційні та сучасні підходи до викладання іноземних мов і забезпечує формування ключових компетентностей ХХІ ст.

Запровадження колаборативних педагогічних технологій у викладанні іноземних мов дає змогу створити умови для глибшого засвоєння мовного матеріалу, формування міжособистісних і міжкультурних компетентностей, а також розвитку ініціативності та критичного мислення. Ці технології забезпечують не лише ефективне засвоєння мовного матеріалу, а й розвиток критичного мислення, командної роботи, емоційного інтелекту; створюють умови для діалогу, співпраці, взаємного та автономного навчання. Це особливо актуально в контексті реформування української школи, де педагог переходить від ролі джерела знань до ролі фасилітатора освітнього процесу. Він створює сприятливу атмосферу, організовує завдання так, щоб до їх виконання були залучені всі учні, надає підтримку в разі труднощів, забезпечує зворотний зв'язок та формувальне оцінювання. Однією з ключових функцій є розвиток повної навчальної автономії студентів, у процесі якого студент здатен повністю самостійно організувати своє навчальне середовище з метою виконання завдань колаборативного навчання [1]. Перед викладачем постає низка викликів, а саме: необхідність ретельної підготовки та планування, можливі труднощі з рівномірним розподілом ролей у групах, потреба в методичному супроводі й оцінюванні спільної роботи, складнощі в плануванні та оцінюванні групової

роботи, потреба в розвитку навичок фасилітації викладача, нерівномірна участь учнів у групі. Викладач трансформується у фасилітатора – підтримує, спрямовує, надихає. Його функції включають організацію простору співпраці (як фізичного, так і цифрового), створення інструкцій до групових завдань, моніторинг процесу, надання зворотного зв'язку, застосування формувального оцінювання [2].

Отже, термін «колаборативне навчання» (від англ. *collaborative learning*) передбачає організацію навчального процесу, в якому учасники співпрацюють для досягнення спільної мети, активно взаємодіють, діляться знаннями, досвідом та відповідальністю за результат. Колаборативні технології не зводяться лише до групової форми роботи – вони передбачають створення умов для партнерського навчання, в якому кожен учень є одночасно й учасником, і співтворцем навчального процесу.

У методиці викладання іноземних мов колаборативні технології базуються на особистісно орієнтованому навчанні, конструктивістському й комунікативному підходах. Колаборація передбачає створення умов для спільного розв'язання мовленнєвих задач, обговорення тем, спільного письма, рольових ігор, дебатів тощо [3].

Серед найефективніших форм і методів, що реалізують ідеї колаборації в навчальному процесі, – робота в парах та малих групах, метод проєктів, інтерв'ю, дебати, рольові ігри, листування, ротаційні станції (*station rotation*), метод «Ажурна пилка» (*jigsaw*) [4], онлайн-співпраця, Think-Pair-Share (обговорення в парах, потім у групі), Peer teaching (учні виступають у ролі вчителів) та ін. Використання певних інструментів, таких як Rubric або Check-list, допомагає об'єктивніше оцінювати колективний результат і внесок кожного учасника [5; 6].

Запровадження цих технологій сприяє підвищенню мотивації та залученості студентів; розвитку навичок співпраці, лідерства, толерантності; глибшому засвоєнню мовного матеріалу завдяки практиці; підтримці студентів із різним рівнем підготовки; розвитку «навичок ХХІ століття» (комунікація, співпраця, креативність); ефективному формуванню мовної й соціокультурної компетентностей; посиленню мотивації до навчання; залученню кожного студента; надає можливість диференціації завдань.

Отже, колаборативні педагогічні технології відкривають нові можливості у викладанні іноземних мов. Вони сприяють формуванню не лише мовної, а й соціальної компетентності, забезпечують практичне застосування знань, виховують командний дух та відповідальність. За належного методичного супроводу й умілого педагогічного керівництва такі технології здатні зробити навчання мов справді ефективним, змістовним і цікавим. Колаборативні педагогічні технології є потужним інструментом сучасного викладання іноземних мов. Вони не лише урізноманітнюють навчальний процес, а й створюють умови для формування ключових компетентностей, необхідних у ХХІ ст. Успішне впровадження колаборації вимагає від викладача нових методичних підходів, гнучкості та готовності до партнерства зі студентами.

Список використаних джерел

1. *Смольнікова О. Г.* Сучасні освітні технології у багатомовному світі як ефективний засіб формування навчальної автономії студентів. Навчання і викладання у багатомовному світі у цифровому форматі. *Digitales Lernen und Lehren in der mehrsprachigen Welt* : матеріали Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Київ, 1–2 груд. 2023 р.). Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 172–176. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/3d438ab0-825b-40af-8cf5-6b5246416a5f/content>.
2. *Нестеренко І. Б.* Колаборативне навчання як один із засобів інноваційно-творчого вдосконалення освітнього простору. *Сучасні тенденції організаційно-методологічного забезпечення підготовки фахівців: проблеми та шляхи їх вирішення в умовах глобалізації та євроекономічної інтеграції* : матеріали Всеукр. наук.-метод. інтернет-конф. з проблем вищ. освіти і науки (м. Харків, 18 листоп. 2019 р.). Харків, 2019. С. 488–490. URL: <https://dspace.khadi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/e5d717e5-bf2c-4537-9ff2-91abf00b088e/content>.
3. *Кожушко С.* Стратегії колаборативного навчання у вищому навчальному закладі. *Молодь і ринок*. 2014. № 5 (112). С. 65–70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_5_16.
4. *The Jigsaw Classroom* / E. Aronson et al. Beverly Hills, CA : Sage, 1978.
5. *Nunan D.* Task-Based Language Teaching. Cambridge : Cambridge University Press, 2004.
6. *Richards J. C., Rodgers T. S.* Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge : Cambridge University Press, 2014.

Сотникова А. В.

здобувачка 4-го курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця,
Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-0007-3262>

Ревенко О. В.

кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки підприємства
та організації бізнесу Харківського національного економічного університету
імені Семена Кузнеця, Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0110-7291>

СУЧАСНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ТА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПРАЦІВНИКІВ В ЕПОХУ ЦИФРОВИХ ЗМІН

Персонал є ключовим ресурсом будь-якої організації, а результативність її діяльності значною мірою залежить від рівня освіти, професійних навичок, досвіду та мотивації працівників. Підбір кадрів – це лише початковий етап формування успішного колективу. Основним завданням менеджменту стає постійний розвиток персоналу, стимулювання до самовдосконалення та підвищення лояльності через професійне зростання, підвищення кваліфікації, стажування й сучасні форми навчання.

Статистичні дані свідчать про значні дисбаланси на ринку праці України. Найвища конкуренція за робочі місця спостерігається серед кваліфікованих фахівців аграрної сфери, технічних службовців, менеджерів вищої ланки, працівників торгівлі та освіти. Водночас особливо відчутний дефіцит кадрів серед кваліфікованих робітників з інструментом, лікарів загальної практики, ветеринарів, монтажників, зварювальників, механіків, а також в аграрному секторі – серед агрономів, інженерів і спеціалістів земельних служб [1].

Проблему поглиблює невідповідність між отриманою освітою та фактичною зайнятістю. Згідно з опитуванням «Happy Monday», лише 27,24 % людей із вищою освітою працюють за фахом, 29,53 % – частково за спеціальністю, а 43,23 % – зовсім не за спеціальністю. Серед тих, хто не має вищої освіти, більшість не відчувають дефіциту знань, а радше відсутність «формального диплома», потрібного роботодавцям. Це підкреслює необхідність реформування системи освіти з метою підвищення її якості та кращого узгодження з потребами ринку праці [1].

В умовах глобалізації важливе не лише залучення кваліфікованих кадрів, а й їх ефективне утримання через професійний розвиток, мотивацію та безперервне навчання. Це підвищує продуктивність і конкурентоспроможність підприємств, особливо в стратегічно важливих галузях, таких як автотранспортна. Конкуренція за висококваліфікованих працівників зростає в аграрній, технічній та управлінській сферах, а дефіцит кадрів спостерігається серед лікарів, інженерів, зварювальників і токарів [2].

Конкурентоспроможність працівників у цифрову епоху визначається цифровою грамотністю, адаптивністю та здатністю до постійного оновлення знань. Для розвитку національного людського капіталу потрібна співпраця держави та бізнесу у сфері освіти й цифрової інфраструктури, що забезпечує підготовку кадрів до сучасних вимог ринку та ефективне використання їхнього потенціалу [3].

Для ефективного розвитку персоналу в умовах цифрової економіки підприємства дедалі частіше використовують інтерактивні та інноваційні методи навчання. Такі підходи не лише стимулюють креативність і активну участь працівників, а й дають змогу швидко відпрацьовувати навички, адаптуватися до нових умов та підвищувати професійну компетентність.

Одним із таких методів є «*мозковий штурм*», який дає можливість за короткий проміжок часу зібрати велику кількість ідей для розв’язання проблеми, а згодом проаналізувати їх і обрати оптимальне управлінське рішення. Найкращі результати він дає в разі командної роботи в невеликих групах [4]. Під час сесії важливо забезпечити безперервний потік ідей, заохочувати участь усіх членів групи та фіксувати кожну пропозицію. Оптимальна кількість учасників становить 4–15 осіб, а тривалість – 15–60 хвилин. Після завершення зібраний матеріал аналізується експертами [5].

Переваги методу полягають у колективному генеруванні різноманітних рішень, підвищенні відповідальності учасників за результати та уникненні «сірого» мислення. Ефективність «мозкового штурму» забезпечується дотриманням ключових правил, як-от: відсутність критики, заохочення ідей, рівноправність учасників, свобода асоціацій, фіксація всіх пропозицій і час на осмислення. Важливу роль відіграє тренер, який створює сприятливу морально-психологічну атмосферу та організовує конструктивний обмін думками. Успіх методу значною мірою залежить від уміння учасників чітко формулювати свої думки та володіння ними як вербальними, так і невербальними засобами комунікації, що розвиває навички публічного мовлення [5].

Баскет-метод – це форма індивідуального навчання, що імітує реальні управлінські ситуації. Працівник виступає в ролі керівника й приймає управлінські рішення на основі наявної інформації. Для ускладнення навчального процесу можуть додаватися незаплановані події, як-от зустрічі чи телефонні дзвінки. Метод передбачає не лише ухвалення рішень, а й підготовку необхідних документів, що дає змогу відпрацьовувати практичні навички управління. Найчастіше його застосовують для працівників, які претендують на керівні посади [6].

Крім того, використовують *shadowing* (стеження) – один із найбільш поширених і маловитратних методів навчання та розвитку персоналу. Працівнику, який готується до підвищення, ротації або перекваліфікації, надають можливість кілька днів «бути тінню» (shadow) співробітника, що обіймає певну посаду. Це дає змогу зануритися в специфіку роботи, оцінити необхідні знання, навички та компетенції, а також визначити власну зацікавленість і мотивацію. Метод ефективний для адаптації нових співробітників та зниження витрат на навчання: за даними досліджень, після

shadowing близько 50 % учасників переглядають свої кар'єрні плани. У Великій Британії цей підхід застосовують близько 71 % компаній [7].

Варто також відзначити *buddying* – метод навчання, коли за працівником закріплюється партнер (buddy) для надання постійного зворотного зв'язку щодо його дій і рішень, виявлення «вузьких місць» у роботі та розвитку нових навичок. На відміну від традиційного наставництва, у цьому разі учасники є рівноправними, а спілкування будується на постійному обміні інформацією без поділу на «старший» і «молодший». Метод допомагає працівнику досягати особистих та корпоративних цілей і успішно застосовується в компаніях, таких як «Buffer», де за новим фахівцем закріплюють двох партнерів: одного з ролі (Role buddy) та одного з корпоративної культури (Culture buddy) [4].

Не менш важливим є *ігрове моделювання*, що є ефективним інструментом розвитку проєктного мислення, самостійності в прийнятті рішень, інтуїції, уяви та практичних навичок. Під час ігор знання одразу застосовуються на практиці, а абстрактні поняття стають зрозумілими через дію, що підвищує зацікавленість і зменшує втому учасників.

На практиці в корпоративному навчанні використовують два основних типи ігор – рольові й ділові. Рольові ігри зосереджені на комунікації, взаємодії та багатоальтернативності рішень, супроводжуючись емоційним залученням. Ділові ігри акцентують на навчанні, поведінкових змінах і прийнятті рішень у межах визначених ролей із динамічною зміною ситуацій, елементами невизначеності та системою стимулів, що імітують реальні умови. Застосування ділових ігор у професійному навчанні працівників ефективно для розвитку управлінських і комунікаційних навичок, підвищення кваліфікації та адаптації до складних робочих ситуацій. Метод дає змогу поєднувати теоретичні знання з практичними завданнями, формувати вміння ухвалювати рішення в умовах невизначеності та сприяє командній взаємодії [8].

Отже, у сучасних умовах цифрових трансформацій ефективно навчання та підвищення кваліфікації працівників стають ключовими чинниками успіху організацій. Використання інноваційних методів, таких як shadowing, «мозковий штурм» і баскет-метод, допомагає адаптувати персонал до швидких змін на ринку праці, підвищити його професійні компетенції та мотивацію до розвитку. Сучасні підходи до навчання не лише забезпечують формування необхідних навичок, а й створюють умови для безперервного самовдосконалення, що є важливим фактором конкурентоспроможності підприємств у цифрову епоху.

Список використаних джерел

1. Яценко Л. Освітньо-кваліфікаційні диспропорції ринку праці / Національний інститут стратегічних досліджень, 2024. URL: <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/sotsialna-polityka/osvitno-kvalifikatsiyi-dysproportsiyi-rynku-pratsi-ukrayiny>.

2. Самойленко В. В. Підвищення кваліфікації персоналу на прикладі провідних країн світу. *Ефективна економіка*. 2019. № 5. DOI: <https://doi.org/10.32702/2307-2105-2019.5.33>.

3. Головнєв В. І. Актуальні проблеми управління конкурентоспроможністю людського капіталу в умовах цифрової економіки. *Економіка та суспільство*. 2024. № 68. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-68-69>.

4. Гетьман О. О., Білодід А. О. Інноваційні методи розвитку персоналу. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2017. Вип. 17. С. 556–561. URL: <http://global-national.in.ua/archive/17-2017/116.pdf>.

5. Кочерга Є. В. «Мозковий штурм» як ефективний метод навчання. *Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту*. 2017. № 27. С. 35–38. URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/7036/1/Kocherha%2035-38.pdf>.

6. Павленко Н. М. Сучасні методи організаційного навчання персоналу в ІТ-сфері. *Бізнес-навігатор*. 2024. С. 105–110. DOI: <https://doi.org/10.32847/business-navigator.61-17>.

7. Гузар У. Є., Пончка О. І. Інноваційні методи навчання персоналу підприємства. *Актуальні проблеми економіки та управління в умовах системної кризи* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Львів, 28 листоп. 2018 р.). Львів : Львівський інститут МАУП, 2018. Ч. 1. С. 334–338. URL: https://financial.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/10/Zbirnyk_LI-MAUP_CH-1_2018-rik.pdf#page=334.

8. Соломон В., Олійник Н. Ю. Ділова гра як ефективний метод навчання у сучасних умовах. *Сталий розвиток України: проблеми і перспективи* : зб. матеріалів за результатами VIII наук.-практ. конф. студентів та молодих вчених. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. С. 209–213. URL: <https://kafturyzmu.kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/12/zbirnyk.pdf#page=213>.

Тарасюк М. В.

доктор економічних наук, професор, професор кафедри менеджменту, маркетингу та підприємництва Національного університету «Києво-Могилянська академія», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7081-7217>

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТІВ: ІНТЕГРАЦІЯ АНАЛІТИЧНИХ І КОГНІТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ЕКОСИСТЕМІ

Актуальність діджиталізації університетів зумовлена стрімкою цифровою трансформацією освітнього простору, яка стає визначальним чинником модернізації системи вищої освіти України в умовах європейської інтеграції. Вхідження України до спільного європейського освітнього простору вимагає не лише формального узгодження стандартів, а й передусім глибокої трансформації управлінських, освітніх і наукових процесів на основі інтелектуальних технологій. Цифровізація освіти сьогодні виступає не технічним інструментом автоматизації окремих функцій, а стратегічним напрямом зміни самої парадигми управління, орієнтованої на дані, аналітику та когнітивне мислення.

Сучасний університет поступово перетворюється на цифрову екосистему знань, в якій інтегруються освітні, дослідницькі та адміністративні підсистеми, що функціонують на основі обміну інформацією в режимі реального часу. У цій екосистемі ключову роль відіграють аналітичні, когнітивні й інтелектуальні технології управління, які формують основу для прийняття рішень, прогнозування освітніх тенденцій, адаптації освітніх програм до динаміки ринку праці та потреб суспільства знань. Аналітичні платформи дають змогу університетам управляти великими масивами даних про освітні траєкторії студентів, ефективність викладацької діяльності та результати наукової роботи, тоді як когнітивні системи створюють можливості для самонавчання, діагностики проблем і формування персоналізованих освітніх стратегій.

Необхідність переходу від традиційних інформаційних систем до інтелектуальних моделей освітнього менеджменту є закономірною відповіддю на виклики цифровізації. Традиційні системи управління освітою, побудовані за принципами централізованого збору і збереження інформації, уже не здатні забезпечити належну швидкість реагування на зміни середовища, гнучкість прийняття рішень та індивідуалізацію освітнього процесу. Натомість інтегровані інтелектуальні моделі, що поєднують аналітику даних, машинне навчання та штучний інтелект, створюють підґрунтя для формування інноваційної системи освітнього управління, в якій рішення базуються не лише на ретроспективних звітах, а й на прогнозах, симуляціях і когнітивних сценаріях.

Таким чином, цифрова трансформація вищої освіти постає не як технічний процес модернізації інфраструктури, а як системна інтелектуалізація освітнього простору, що відкриває нові можливості для підвищення якості управління,

посилення конкурентоспроможності університетів і гармонізації української освіти з європейськими стандартами.

У сучасних умовах цифрової трансформації освіти університет поступово перетворюється на інтелектуальну екосистему, в якій цифрові технології, аналітичні інструменти та когнітивні системи формують нову архітектуру управління знаннями, процесами і взаємодією учасників освітнього середовища. Як підкреслює В. М. Гужва [1], цифрова екосистема університету – це не лише сукупність технологічних платформ, а цілісна модель функціонування освітньо-наукової установи. У такій моделі університет виступає не окремою організацією, а динамічною цифровою мережею, де інформаційні потоки, освітні сервіси, наукові дані та управлінські рішення з'єднані в систему.

Концепція інтелектуального освітнього середовища, яку обґрунтовують М. О. Кириченко, Т. М. Сорочан, Л. А. Карташова [2], визначає цифрову екосистему як основу нової моделі розвитку післядипломної та університетської освіти. Автори наголошують, що цифрова екосистема типу «Університет 6.0» є не просто технологічною інфраструктурою, а інтелектуальною платформою управління, в якій інтегруються системи підтримки прийняття рішень, штучний інтелект, аналітика великих даних, експертні модулі й сервіси персоналізованого навчання. Такий підхід забезпечує університету здатність до самонавчання, гнучкого реагування на запити ринку праці та ефективного управління освітніми процесами на основі даних.

Інтелектуалізація цифрового управління університетом передбачає перехід від лінійних адміністративних моделей до адаптивних когнітивно-аналітичних структур, в яких рішення приймаються на основі прогностичного аналізу, симуляцій та поведінкових сценаріїв. Це означає, що цифрова екосистема стає не просто інструментом автоматизації, а активним суб'єктом управління, який може самостійно виявляти проблеми, пропонувати рішення, оцінювати ефективність управлінських дій і формувати рекомендації для стратегічного розвитку.

Особливу роль у такій екосистемі відіграють аналітичні та когнітивні технології, які забезпечують можливість глибокого аналізу освітніх даних, прогнозування успішності студентів, моніторингу ефективності навчальних програм і оцінки наукової діяльності. Інтеграція цих технологій створює підґрунтя для персоналізованого освітнього менеджменту, де кожен студент розглядається як учасник інтелектуальної системи, а його освітня траєкторія формується на основі адаптивних моделей.

Таким чином, цифрова екосистема університету – це інтелектуальне середовище управління, в якому синтезуються управлінські, освітні, наукові та аналітичні компоненти. Вона створює новий формат університетського розвитку, що базується на принципах взаємодії людини та штучного інтелекту, інтеграції технологій RPA, NLP, Big Data, експертних систем і когнітивного аналізу. У цьому контексті інтелектуалізація стає не лише технічним процесом, а й стратегічним вектором гармонізації української вищої освіти з європейським освітнім простором, сприяючи формуванню інноваційного, адаптивного та стійкого освітнього середовища майбутнього.

У цьому контексті особливого значення набуває формування концепції інтелектуального університету, який функціонує як відкрита цифрова екосистема, здатна до самонавчання, адаптації та безперервного вдосконалення. Така модель розвитку передбачає переосмислення не лише технологічних аспектів управління, а й організаційної культури, управлінських підходів, методів освітньої аналітики та системи прийняття рішень. Інтелектуальний університет базується на інтеграції аналітичних, когнітивних і експертних систем, які забезпечують не лише обробку даних, а й створення нових знань, що є основою для стратегічного розвитку.

Одним із ключових напрямів цієї трансформації є використання когнітивних технологій у процесах управління та навчання. Когнітивні системи, що імітують людське мислення, дають змогу університету перейти від реактивного до проактивного управління, прогнозуючи зміни освітніх тенденцій, оцінюючи ризики, формуючи рекомендації для вдосконалення навчального процесу. Наприклад, когнітивні аналітичні платформи здатні виявляти приховані закономірності у великих масивах освітніх даних, моделювати вплив різних управлінських рішень і прогнозувати результати впровадження нових освітніх стратегій. Це збільшує точність управління та сприяє підвищенню ефективності освітньої політики університету.

Водночас інтеграція аналітичних технологій створює підґрунтя для формування культури управління на основі даних (data-driven governance). Сучасний університет повинен використовувати інтелектуальні аналітичні інструменти для збору, систематизації й інтерпретації інформації про всі аспекти своєї діяльності – від навчального процесу до наукових досліджень і соціального впливу. Це дає можливість створювати глибокі аналітичні моделі, що підтримують стратегічне планування, моніторинг результатів, оптимізацію ресурсів та формування нових форматів взаємодії з освітніми партнерами.

Не менш важливою складовою інтелектуальної екосистеми є інтеграція штучного інтелекту в процеси прийняття рішень. Використання алгоритмів машинного навчання та нейронних мереж забезпечує можливість адаптації освітніх програм до індивідуальних потреб студентів, створення інтелектуальних систем підтримки викладачів, автоматизації процесів оцінювання знань і розроблення персоналізованих освітніх траєкторій. Такі підходи сприяють підвищенню якості освіти, розвитку творчого потенціалу здобувачів і формуванню нової педагогічної парадигми – педагогіки даних.

Окрім того, цифрова трансформація університетів передбачає нову архітектуру освітнього управління, в якій інформаційні потоки, цифрові сервіси та когнітивні агенти взаємодіють у режимі реального часу. Це дає можливість створити гнучкі, адаптивні системи управління, здатні до самокорекції на основі отриманих аналітичних висновків. У перспективі такі системи можуть забезпечити розвиток концепції «розумного кампусу» (smart campus), де всі елементи освітнього процесу – від планування занять до моніторингу успішності – координуються через єдину інтелектуальну платформу.

Таким чином, цифрова трансформація університетів є не просто етапом технологічного оновлення, а комплексним процесом інтелектуалізації освітнього

простору. Вона змінює саму логіку функціонування вищої освіти, орієнтуючи її на передбачення, адаптивність і стратегічну сталість. У результаті формується нова освітня парадигма, в основі якої – синергія людини, даних та штучного інтелекту. Саме така модель розвитку забезпечує реальну гармонізацію української системи освіти з європейським освітнім простором, підвищує її глобальну конкурентоспроможність і сприяє становленню університету як інтелектуального центру інновацій, знань та цифрової культури майбутнього.

Список використаних джерел

1. Гужва В. М. Цифрова екосистема університетів: моделі, підходи та інструменти. *Таврійський науковий вісник. Сер. : Економіка*. 2025. Вип. 24. DOI: <https://doi.org/10.32782/2708-0366/2025.24.5>.
2. Кириченко М. О., Сорочан Т. М., Карташова Л. А. Цифрова екосистема «Український відкритий університет післядипломної освіти»: модель 6.0. *Вісник післядипломної освіти. Сер. : Педагогічні науки*. 2023. Вип. 25 (54). С. 105–130. DOI: [https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-25\(54\)-105-130](https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-25(54)-105-130).

Ульянова В. О.

кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, Одеса, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2821-1833>

Миронова Л. А.

старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, Одеса, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8545-1916>

СТРАТЕГІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ НА ПРИРОДНИЧИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Латинська мова в освітньому процесі природничих факультетів посідає унікальне місце, функціонуючи не як класична філологічна дисципліна, а як фундаментальний інструмент професійної комунікації. По суті, вона є термінологічним кодом фахівця, оскільки анатомічна, біологічна, фармакологічна номенклатури базуються на латинських та грецьких терміноелементах.

Потреба у викладанні латинської мови у вищій школі не викликає сумнівів. У процесі вивчення здобувачі отримують не лише необхідні професійні, а й загальнокультурні компетенції (формування логічного мислення, поглиблене розуміння європейської наукової традиції). Значення цієї дисципліни, яка є невіддільною частиною європейського навчання, зростає у зв'язку із входженням українських університетів в єдиний світовий освітній простір. Володіння цією мовою підтверджує академічний рівень фахівця, здатного до міжнародної наукової комунікації та роботи з першоджерелами.

Проблема, однак, полягає в тому, що традиційні методики викладання часто виявляються недостатньо ефективними в умовах сучасного інтенсивного навчального процесу. Великий обсяг термінологічного матеріалу, обмежений часовий ресурс на його засвоєння та відсутність миттєвого практичного застосування знань знижують мотивацію студентів і перетворюють дисципліну на формальний, а не інструментальний курс. Здобувачам природничих спеціальностей необхідна швидка та якісна інтеграція латинської мови безпосередньо в їхню майбутню професійну діяльність. Подолання цієї розбіжності між обсягом матеріалу та потребою в практичному застосуванні вимагає модернізації методики. Ключовим рішенням стає інтеграція професійно орієнтованого підходу. У рамках цього підходу до викладання латинської мови на природничих факультетах відбувається зміщення акценту з класичної філології на інструментальний лексико-термінологічний аспект. Проте це не означає повної відмови від вивчення граматики. Граматика необхідна як інструмент структурного аналізу, що дає змогу фахівцю не просто завчити термін, а зрозуміти його будову, зв'язок між словами та правильно його вживати.

Специфіка методики навчання латинської мови здобувачів природничих спеціальностей відображається в таких принципах: професійної адаптації,

цілеспрямованого відбору, практичної застосовності та ранньої професійної орієнтації. Професійна адаптація нерозривно пов'язана з концепцією інтегрованого навчання, де дисципліни утворюють наукову, навчальну й професійну єдність. Це реалізується через міжпредметні зв'язки, які забезпечують ефективне перенесення латинської термінології в анатомію, біологію чи фармакологію. Принцип цілеспрямованого відбору передбачає, що зміст навчання максимально наближений до комунікативних потреб спеціальності. Акцент робиться на визначенні професійних потреб, що вимагає врахування думки фахівців-практиків для об'єктивного відбору термінологічного матеріалу, необхідного для мови спеціальних цілей. Принцип практичної застосовності забезпечує формування здатності майбутнього фахівця до виконання функціональних обов'язків і вирішення професійних завдань із використанням конкретного латинського матеріалу. Досягається це через максимальне наближення навчальної діяльності до професійної.

Також надзвичайно важливим є принцип ранньої професійної орієнтації, сутність якого полягає в завчасному професійному спрямуванні навчання, що передбачає залучення здобувачів у професійне середовище, підсилюючи їхню мотивацію та розуміння практичної значущості дисципліни. Раннє залучення до професійного середовища демонструє студентам, що латина – це не формальна вимога навчального плану, а термінологічний код і живий інструмент їхньої щоденної роботи, наприклад у виписці рецептів, читанні номенклатури.

Мотивація є рушійною силою якісної підготовки фахівця. Вона перетворює пасивне засвоєння «мертвої» мови на активне опанування професійного коду, роблячи навчання цілеспрямованим, глибоким і, зрештою, більш успішним. Безумовно, модернізація методики та впровадження інтерактивних методів навчання сприятимуть, по-перше, посиленню мотивації; по-друге, актуалізації професійної зацікавленості; по-третє, підвищенню ефективності. Тому запровадження активних методів (роботи в групах, проєктів), інтерактивних технологій [1, с. 77–78] та максимальне наближення навчальної діяльності до професійної допоможуть трансформувати латинську мову з академічної вимоги в дієвий інструмент професійної компетентності сучасного фахівця.

Реалізація моделі професійно орієнтованого навчання вимагає використання не просто електронних тестів, а цільового інструментарію, що забезпечує гейміфікацію, спільне навчання та індивідуалізацію. Інтенсивне засвоєння термінології реалізується через флеш-карти й гейміфікацію. Платформа Quizlet використовується для створення наборів карток, де лицьова сторона містить терміноелемент (*neph-*), а зворотна – його значення (*нирка*) та приклад клінічного терміна (*nephritis*). Завдяки режимам «Learn» і «Test» фактично імплементуються елементи алгоритму просторового повторення (SRS), концентруючись на проблемних для здобувача термінах та забезпечуючи їх довготривалу фіксацію. Натомість Kahoot! ідеально підходить для швидкої перевірки засвоєння обмеженого граматичного мінімуму, посилюючи мотивацію завдяки змагальному елементу та миттєвому результату. Спільна робота та візуалізація ефективно організовуються за допомогою Google Presentations. Здобувачі в малих групах створюють спільні презентації-глосарії за професійними розділами, наприклад

«Біномінальні назви» чи «Ботанічна номенклатура». Кожний слайд є мінікейсом, що містить коротке пояснення та візуальне зображення (схему, фото, діаграму), що відповідає принципу практичної застосовності.

Інструментарій штучного інтелекту (ШІ) є найбільш інноваційним кроком у цифровій трансформації. Gemini може виступати як персоналізований термінологічний аналізатор та помічник викладача. Студентам ШІ допомагає пояснити грецьке походження складних термінів, їхнє значення та навести приклади інших споріднених слів, що істотно підсилює структурний аналіз термінів і етимологічне розуміння. Викладачі використовують Gemini для швидкої генерації додаткових, професійно насичених завдань, наприклад складання речень із номенклатурою, або створення коротких уривків медичного чи біологічного тексту для практики перекладу.

Таким чином, інтеграція Quizlet, Kahoot!, Google Presentations і Gemini створює гнучке, мотивуюче та адаптивне освітнє середовище, яке відповідає вимогам до цифрової трансформації освіти. Це дає можливість здобувачам природничих спеціальностей швидко й ефективно засвоїти латинську мову як інструмент професійної компетентності. Модернізація викладання латинської мови на природничих факультетах є неминучою необхідністю. Лише завдяки професійно орієнтованому, інтерактивному та мотивуючому підходу латинська мова остаточно трансформується в основний засіб професійного зростання, забезпечуючи фахівцям міцне термінологічне підґрунтя.

Список використаних джерел

1. *Миронова Л. А., Ульянова В. О.* Роль латинської мови у формуванні професійної компетентності майбутніх фармацевтів. *Гуманітарний корпус*. 2023. № 49. С. 76–78. URL: <https://drive.google.com/file/d/1KNDD/view>.

Fursenko T. M.

Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7192-8867>

ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF THE WORDWALL RESOURCE IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

In the modern world, technologies are being actively integrated into the education system, particularly in the process of learning foreign languages. As a result, there is a trend to digress from using textbooks as the sole learning resource towards supplementing them with interactive tools that, on one hand, are visually appealing and user-friendly, and on the other hand, allow educators to develop tasks that facilitate targeted practice of lexical units or grammatical structures, tailoring these tasks to learners and specific educational needs.

One of the popular and effective tools is the online platform Wordwall, which enables the creation of interactive exercises and games for learners of various levels of preparation. Research into the effectiveness of this resource in higher education is discussed by a number of scholars. In particular, in works by Halitsky O. V. and Dzurljak A.V. [1], which emphasize the variety of templates for filling educational material. A broader potential of the resource for foreign language learning of aspiring teachers is explored in studies by Biryuk O. and Stechenko T. [2].

The aim of this research is to identify the advantages and disadvantages of using such a platform, as well as its impact on the effectiveness of the educational process in teaching a foreign language for economists.

To achieve this goal, the following research methods were employed: content analysis – analyzing the tasks and exercises created on the platform to determine their complexity level, thematic focus, and relevance to learning objectives; direct observation of the learning process using Wordwall in the classroom to analyze student activity, engagement, and interaction; and interviews – conducting group discussions to obtain detailed feedback on the experience of working with the resource, its strengths, and weaknesses.

Research results. The following templates were used to organize students' work on educational material:

- Quizzes – to assess knowledge of vocabulary, grammar, and cultural aspects.
- Multiple Choice – to reinforce rules and concepts.
- Sorting Games – to classify words into categories (e.g., nouns, verbs, adjectives) in order to boost retention of these units in students' memory.
- Matching cards – to learn vocabulary (word–translation, word–picture).
- Gap Fill – to practice grammatical structures and vocabulary within sentences.
- Flashcards – for role-playing games and organizing discussions.

The findings indicate a significant positive impact of using the Wordwall platform in foreign language learning due to several features. Firstly, there is an observed increase in student engagement through gamification and game elements: interactive exercises on Wordwall have a playful nature, stimulating students' interest and making the learning process more captivating. This enhances their motivation to repeat and improve language skills. The positive effect is also supported by visual and multimedia appeal: the use of colors, animations, and sound effects makes lessons more interesting, promoting concentration and a desire to learn. Among the advantages is immediate feedback: exercises allow students to receive instant evaluation or confirmation of correct answers, which boosts their confidence and encourages further learning making the resource appropriate for self-studying. An essential advantage is the accessibility of Wordwall at any time and from any device connected to the internet, which is especially valuable for remote learning.

In our opinion, the most important benefit is the practical simulation of real-life language situations: interactive tasks enable successful pair work and involve role-playing, such as a seller and buyer, waiter and guest, employee and client, which reproduce authentic communicative scenarios. The platform allows tasks to be tailored to the learner's level, reducing frustration and stimulating further development.

Among the main disadvantages, one there is motivation dependence on technology: students sometimes treat such exercises as entertainment, which sometimes diminishes their intrinsic motivation for conscious learning. Additionally, effective use of the resource requires access to computers, tablets, or smartphones, and a stable internet connection – conditions that are not always available in all educational institutions or for all students. Furthermore, the resource is paid – in Ukraine, the subscription to Wordwall Pro costs 90 hryvnias per month. This provides access to advanced platform features such as unlimited exercises, statistics, private collections, and other additional options not available in the free version. From an instructor's perspective, a drawback could be the additional time needed for task preparation.

Based on the research we can draw a conclusion that that Wordwall is an effective teaching tool that makes the learning process more interesting and effective. It can be used for drilling and production stage of studying a foreign language. The wide range of formats – from quizzes and cards to drag-and-drop activities and surveys – makes learning more dynamic and engaging. Students appreciate the opportunity to work independently with the material and receive prompt feedback.

References

1. Halytskyi, O., & Dzhurlyak A. (2024). Use of the Wordwall cloud service in the educational process of a higher education institution. *Educational Discourse*, 3(481), 81-88. DOI [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.48\(1-3\)-9](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.48(1-3)-9).
2. Byriuk, O., & Stechenko, T. (2024). Ways of using online service wordwall while teaching future foreign language teachers. *Bulletin of the Taras Shevchenko National University of Chernihiv Collegium. Series: Pedagogical Sciences*, 27(183), 97-101 Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn_2024_27_18.

Хоменко А. О.

аспірантка Інституту вищої освіти НАПН України, старша викладачка Вищого навчального закладу «Університет економіки та права «КРОК», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-5938-6205>

СНАТ-GPT У РОЗРОБЦІ ІГОР ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ ЖУРНАЛІСТА

Сучасна українська вища освіта функціонує в умовах повномасштабної війни, що безпосередньо впливає на студентів. Вони приходять до аудиторій після ночей, проведених у бомбосховищах, після обстрілів і переживань за власне життя та життя рідних. Студенти – це представники різних поколінь, адже вища освіта доступна й необхідна впродовж усього життя. Усі студенти мають високий рівень цифрової компетентності, проте демонструють зниження інтересу до традиційних форм навчання.

Водночас використання інтерактивних методів ігрового навчання втрачає педагогічну інноваційність та набуває психологічної необхідності. Освітні ігри допомагають студентам переключитися, відновити емоційний баланс і долучитися до активного навчання, що особливо важливо в ситуаціях підвищеної тривожності.

Результати дослідження П. Ламерас, С. Арнаб, І. Данвелл, К. Стюарт, С. Кларк і П. Петрідіс окреслюють потенціал класифікації зв'язків між навчальними атрибутами та ігровими механіками як засобу для розширення розуміння вчителями того, як оптимально підтримувати навчання, одночасно покращуючи навчальний досвід у грі [1].

Д. Влахопулос та А. Макрі систематично переглядали літературу, що стосується ігор і симуляційної педагогіки у вищій освіті. Результати свідчать про те, що ігри та/або симуляції позитивно впливають на навчальні цілі. Дослідники визначили три результати навчання при інтеграції ігор у навчальний процес: когнітивний, поведінковий і афективний [2].

Л. Юлін, Д. Чен, С. Ден зазначають, що, незважаючи на велику кількість емпіричних досліджень щодо взаємозв'язку між цифровими освітніми іграми та мотивацією учнів до навчання, консенсусу ще не досягнуто. Але результати дослідження показали: «по-перше, цифрові освітні ігри позитивно впливають на мотивацію учнів до навчання; по-друге, залученість до навчання служить посередником між цифровими освітніми іграми та мотивацією учнів до навчання; по-третє, цифрове середовище пом'якшує взаємозв'язок між цифровими освітніми іграми та залученістю учнів до навчання» [3].

Л. Педраха-Рехас, К. Муньос-Фрітіс, Е. Родрігес-Понсе та Д. Лароз дослідили взаємозв'язки між мобільним навчанням, результатами навчання й розвитком критичного мислення у студентів університетів. Науковці систематично переглядали емпіричні статті англійською мовою, опубліковані в журналах, індексованих у Web of Science з 2015 по травень 2024 р. (50 статей). Вони дійшли висновку, що інтеграція інструментів мобільного навчання може

потенційно покращити результати навчання студентів та їхні навички критичного мислення. З огляду на зазначене дослідники рекомендують освітянам і керівникам університетів інтегрувати та просувати впровадження нових технологій у методики навчання [4].

А. Халді, Р. Бузіді та Ф. Надер зауважують, що цифрові навчальні середовища характеризуються значним відсотком відсіву й низьким рівнем завершення навчання. Гейміфікація, яку можна визначити як застосування елементів ігрового дизайну в неігрових заходах, використовується для вирішення проблеми відволікання уваги учнів та стимулювання їхньої участі в курсі. Їхня класифікація підходів до гейміфікації «виявляє тенденцію до індивідуалізації та персоналізації в гейміфікації та підкреслює відсутність досліджень щодо гейміфікації контенту в порівнянні зі структурною гейміфікацією» [5].

Саме тому у Вищому навчальному закладі «Університет економіки та права «КРОК» упроваджено ігрову методику в курсах «Основи журналістики» і «Журналістикознавство». За допомогою ChatGPT розроблено ігри у форматі Drag & Drop, що допомагають студентам 1–2-го курсів вивчати складний для сприйняття документ – професійний стандарт журналіста – у доступній зі смартфона чи ПК, інтерактивній формі. Гра у форматі Drag & Drop дала змогу трансформувати складний нормативний матеріал у доступний, інтерактивний і водночас практико орієнтований досвід.

Варто зазначити, що під час упровадження ігрової методики було виявлено й певні технічні особливості. Студенти, які користувалися мобільними пристроями на базі Android і відкривали гру через браузер Chrome, не стикалися з труднощами. Водночас власники iPhone, які працювали через Safari, зауважили певні лаги. Однак ця технічна перешкода трансформувалась у позитивний педагогічний ефект: студенти самостійно знаходили вихід із ситуації, обмінювалися пристроями, працювали в групах, що сприяло розвитку навичок командної взаємодії та взаємодопомоги. Таким чином, гра стала не лише інструментом засвоєння професійного стандарту, а й середовищем соціалізації та формування «м'яких» навичок і загальних компетентностей.

Практичний результат використання цих ігор зафіксовано в написаній студентами спільній статті, яку вони опублікували на офіційних сторінках соціальних мереж університету. Такий підхід дав змогу закріпити навчальний матеріал, зробити перші кроки в практиці професійної комунікації та оприлюднення власних напрацювань.

У спільній статті студенти першого курсу зафіксували свої враження від занять, окреслили здобуті знання та рефлексували щодо ролі журналіста в суспільстві. Зокрема, вони відзначили важливість уміння відокремлювати факти від суджень; ознайомилися з ключовими положеннями Кодексу етики українського журналіста; визначили для себе цінність професійних стандартів у журналістиці; набули початкового досвіду у створенні журналістського тексту у форматі есе й статті, колективної публікації.

Важливою частиною експерименту стали відгуки студентів, що відобразили як навчальний, так і емоційний аспекти гри. Наприклад: «Я

зрозумів, як правильно писати тексти» (С. Кожевніков); «Перша гра була, як конструкція. А друга – цікавіша» (Д. Черевко); «Бути журналістом нелегко. Потрібно знати багато правил, наприклад: кожен факт потребує три джерела для підтвердження» (Д. Базилюк); «Курс “Основи журналістики” не такий нудний, як я спочатку уявляла. Ми дізналися, що вивчатимемо і який матимемо практичний результат» (С. Віту).

Студенти другого курсу, які вже мали базове уявлення про журналістську діяльність, у процесі гри більше зосередилися на конкретних фактах, пов’язаних із професійним стандартом.

Зокрема, у центрі їхньої уваги опинилися питання функціонального розподілу обов’язків між журналістом, редактором і випусковим редактором. Завдяки інструменту Drag & Drop студенти механічно співвідносили функції з професіями, розмірковували про різницю між кількістю виконуваних завдань та рівнем відповідальності.

Таким чином, студенти зробили висновок, що журналіст має найбільший спектр функцій, але відповідальність редактора, й особливо випускового редактора, є значно вищою. Крім того, другокурсники підкреслили, що саме гра допомогла їм структурувати та систематизувати інформацію, яка у звичайному текстовому вигляді стандарту здавалася перевантаженою. В інтерактивному форматі вони швидко засвоїли логіку побудови професійних ролей і функцій, що посилює їхню мотивацію до подальшого навчання.

Список використаних джерел

1. Essential features of serious games design in higher education: Linking learning attributes to game mechanics / P. Lameris et al. *British Journal of Educational Technology*. 2017. Vol. 48, Iss. 4. P. 972–994. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.12467> (дата звернення: 12.09.2025).

2. Vlachopoulos D., Makri A. The effect of games and simulations on higher education: a systematic literature review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2017. Vol. 14, Iss. 1. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0062-1> (дата звернення: 12.09.2025).

3. Li Y., Chen D., Deng X. The impact of digital educational games on student’s motivation for learning: The mediating effect of learning engagement and the moderating effect of the digital environment. *PLOS ONE*. 2024. Vol. 19, Iss. 1, e0294350. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0294350> (дата звернення: 12.09.2025).

4. Pedraja-Rejas L., Muñoz-Fritis C., Rodríguez-Ponce E., Laroze D. Mobile learning and its effect on learning outcomes and critical thinking: A systematic review. *Applied Sciences*. 2024. Vol. 14, Iss. 19, 9105. DOI: <https://doi.org/10.3390/app14199105> (дата звернення: 12.09.2025).

5. Khaldi A., Bouzidi R., Nader F. Gamification of e-learning in higher education: a systematic literature review. *Smart Learning Environments*. 2023. Vol. 10, 10. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00227-z> (дата звернення: 12.09.2025).

Храбан Т. Є.

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології та перекладу Міжрегіональної Академії управління персоналом, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-51695170>

СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ ІННОВАЦІЙНОГО ПІДХОДУ ДО ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В НЕПЕРЕРВНІЙ ОСВІТІ

У добу глобалізації вивчення іноземних мов стає ключовим чинником професійного зростання, соціальної мобільності та культурної взаємодії. Англійська мова виступає не лише навчальною дисципліною, а й життєво необхідною компетентністю, що відкриває можливості для інтеграції у світовий ринок праці та розширення міжкультурної обізнаності. Викладання англійської дорослим супроводжується низкою викликів: психологічними бар'єрами, браком часу, різним рівнем підготовки та недостатньою ефективністю традиційних методів. Це вимагає нових стратегій, орієнтованих на практичність, інтерактивність і неперервність навчання. Цифрова епоха відкрила нові можливості: дистанційні та змішані формати подолали часові й просторові обмеження, зробивши освіту доступнішою та персоналізованою. Використання інноваційних технологій – від адаптивних платформ до віртуальної та доповненої реальності – дає змогу створювати гнучкі моделі навчання й занурювати дорослих у реалістичні мовні ситуації. Отже, сучасні виклики стають стимулом для оновлення підходів, а англійська мова – інструментом конкурентоспроможності, культурної інтеграції та особистісного розвитку в глобалізованому світі.

Освіта дорослих є важливою складовою системи неперервного розвитку особистості та суспільства. Вона відрізняється від традиційного навчання дітей і молоді свідомим вибором освітньої діяльності, що зумовлений особистими, соціальними й професійними потребами. Ключову роль відіграє попередній життєвий і професійний досвід, який стає основою для критичного осмислення нової інформації та її практичного застосування. У швидкозмінному світі потреби дорослих охоплюють не лише професійну сферу, а й соціальну адаптацію, саморозвиток і підвищення якості життя. Освіта дорослих інтегрується в систему неперервного навчання через формальні, неформальні та інформальні форми, забезпечуючи гнучкість і доступність [1; 2]. Характерною ознакою є практична спрямованість: дорослі очікують результатів, які можна швидко застосувати в професійній чи повсякденній діяльності. Це зумовлює використання інтерактивних методів, тренінгів, кейс-стаді, що стимулюють активну участь. Важливими стають також автономність, самоорганізація та навички самостійного навчання. Таким чином, освіта дорослих поєднує гнучкість, практичність і мотивацію учасників, сприяє розвитку компетенцій, необхідних для професійної адаптації, соціальної мобільності та особистісного зростання, формуючи суспільство, здатне до безперервного самовдосконалення й інновацій. Викладання англійської мови в системі неперервної освіти має низку

специфічних труднощів, пов'язаних із цільовою аудиторією та методологією. Серед основних проблем – низька мотивація частини дорослих студентів, обмежений час на навчання та різний рівень мовної підготовки. Це вимагає застосування індивідуалізованих програм, модульних курсів і диференційованих завдань. Серйозним викликом є формування комунікативних компетенцій: дорослі часто стикаються з мовним бар'єром, страхом помилок та невпевненістю. Для подолання цих труднощів потрібні активні методики: рольові ігри, дискусії, проєкти. Проблемою залишається й невідповідність традиційних матеріалів потребам дорослих: навчання має враховувати професійні інтереси, життєвий досвід і реальні мовні ситуації. Додаткові ускладнення пов'язані з когнітивними особливостями дорослого віку, стресовими факторами та нерегулярністю занять. Тому ефективна організація навчання передбачає поєднання очних і дистанційних форматів, інтерактивних технологій та гнучких підходів, що забезпечують стійкі результати у формуванні мовних компетенцій. Сучасна система неперервної освіти потребує впровадження інноваційних методів, оскільки традиційні підходи не забезпечують достатньої ефективності для дорослих учнів. Глобалізація, цифровізація та динаміка ринку праці зумовлюють потребу в гнучких, інтерактивних і практико орієнтованих формах навчання, які підвищують мотивацію та сприяють розвитку професійних і соціальних компетентностей. Ключовою перевагою інноваційних методів є індивідуалізація процесу: адаптивні онлайн-платформи, модульне навчання, гейміфікація та інтерактивні вправи дають можливість враховувати рівень підготовки й досвід дорослих студентів. У викладанні іноземних мов вони забезпечують розвиток комунікативних навичок завдяки рольовим іграм, дискусіям, проєктам і симуляціям. Важливим є також використання цифрових технологій: мультимедійних ресурсів, онлайн-курсів, віртуальних середовищ, які роблять освіту доступною й гнучкою, поєднаною з роботою та особистим життям. Інноваційні методи також орієнтують навчання на професійну діяльність: проєктна робота, кейс-стаді та проблемно-орієнтовані завдання формують критичне мислення, комунікаційні й організаційні навички. Таким чином, інноваційні методи в неперервній освіті є важливим чинником підвищення її якості та ефективності, сприяють професійній мобільності, конкурентоспроможності й безперервному особистісному розвитку дорослих здобувачів освіти. У цьому контексті стратегії впровадження інноваційного навчання повинні базуватися на системному підході, що охоплює зміст, методи, технології та організаційні форми навчання: 1) інтеграція цифрових технологій і платформ дистанційного навчання [3; 4]; 2) використання активних та інтерактивних методів навчання [5]; 3) професійний розвиток педагогів [6; 7]; 4) соціокультурна адаптація навчальних програм [8]; 5) формування системи підтримки й мотивації дорослих здобувачів освіти [8]; 6) моніторинг, оцінка та вдосконалення навчального процесу [7]; 7) партнерство й інтеграція з професійною та громадською сферами [8].

Таким чином, викладання англійської дорослим у системі неперервної освіти супроводжується низкою викликів, зумовлених різноманітністю

контингенту за рівнем компетентності, досвідом і освітніми потребами, психологічними бар'єрами, часовими обмеженнями та нерівним доступом до ресурсів. Традиційні програми часто не відповідають практичним потребам дорослих. Водночас ці складнощі відкривають можливості для інновацій: адаптивні та студентоцентричні стратегії враховують індивідуальні особливості, гнучкі формати занять поєднують очні й дистанційні моделі, а інтерактивні методи та цифрові ресурси підвищують ефективність навчання. Орієнтація на практичну значущість знань допомагає дорослим швидко застосовувати компетентності в професійній і соціальній діяльності. Отже, сучасні виклики стимулюють упровадження інноваційних рішень, що підвищують якість навчання та підтримують безперервний розвиток дорослих студентів.

Список використаних джерел

1. Храбан Т. Є. Подолання мовних бар'єрів у комунікації в ракурсі міжнародного співробітництва. *Вища освіта України*. 2025. № 4 (95). С. 49–56. DOI: [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.1\(96\).07](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.1(96).07).
2. Wang Y., Kabilan M. K. Integrating technology into English learning in higher education: a bibliometric analysis. *Cogent Education*. 2024. Vol. 11, Iss. 1. DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2404201>.
3. Elaish M. M., Liyana S., Ghani N. A., Yadegaridehkordi E. Mobile English language learning (MELL): A literature review. *Educational Review*. 2019. Vol. 71, Iss. 2. P. 257–276. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131911.2017.1382445>.
4. Kuru Gönen, S. İ. A qualitative study on a situated experience of technology integration: reflections from pre-service teachers and students. *Computer Assisted Language Learning*. 2019. Vol. 32, Iss. 3. P. 163–189. DOI: <https://doi.org/10.1080/09588221.2018.1552974>.
5. Lamb M., Arisandy F. E. The impact of online use of English on motivation to learn. *Computer Assisted Language Learning*. 2019. Vol. 33, Iss. 1–2. P. 85–108. DOI: <https://doi.org/10.1080/09588221.2018.1545670>.
6. Храбан Т. Є. Рекомендації щодо якісного висвітлення проблем неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2024. № 3 (80). С. 57–66. DOI: <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2024.3.5>.
7. Aisyah A., Jumaroh J. Teachers' Perspectives, Practices, and Challenges in English for Specific Purposes in Non-English Major Students. *Scripta: English Department Journal*. 2023. Vol. 10, No. 2. P. 255–262. URL: https://www.researchgate.net/publication/377176808_Teachers%27_Perspectives_Practices_and_Challenges_in_English_for_Specific_Purposes_in_Non-English_Major_Students.
8. Wen P. Innovative Approaches and Practices in Adult English Language Teaching. *Adult and Higher Education*. 2024. Vol. 6. P. 96–101. DOI: <http://dx.doi.org/10.23977/aduhe.2024.060814>.

Хрипко О. С.

викладач кафедри інформаційних технологій та дизайну Класичного приватного університету, Запоріжжя, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-7444-2078>

ЦИФРОВА ОСВІТА І ДИЗАЙН: ТРАНСФОРМАЦІЯ ЗМІСТУ, МЕТОДІВ ТА ПРОФЕСІЙНИХ ОРІЄНТИРІВ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

Сучасна система освіти України переживає період глибоких трансформацій, зумовлених як внутрішніми соціально-економічними процесами, так і глобальними тенденціями розвитку цивілізації. В умовах воєнного стану, цифрової революції та зростання вимог до професійної мобільності фахівців освіта постає як інструмент передання знань і як динамічна система, що формує компетентну, адаптивну та відповідальну особистість, здатну діяти в умовах невизначеності.

Одним із головних викликів є потреба в оновленні змісту освіти відповідно до реалій сучасного світу. Традиційні навчальні програми часто не відповідають вимогам ринку праці, який потребує фахівців із високим рівнем цифрової грамотності, критичного мислення, комунікативних навичок та здатності до міждисциплінарної взаємодії. Суспільство очікує від освіти вже не тільки передання знань, а й розвитку компетентностей, що забезпечують здатність до безперервного навчання протягом життя.

Другим важливим аспектом є цифровізація освітнього простору. Активне впровадження дистанційного навчання, використання електронних платформ, цифрових ресурсів і штучного інтелекту в процесі викладання створюють нові можливості, але водночас і породжують проблеми. Необхідність забезпечення рівного доступу до технологій, підвищення цифрової компетентності педагогів і здобувачів освіти, питання кібербезпеки та збереження академічної доброчесності стають визначальними в процесі модернізації освіти.

Окремої уваги потребує виклик збереження якості освіти в умовах військових дій та соціальної нестабільності. Міграційні процеси, руйнування інфраструктури, психологічна втома студентів і викладачів вимагають перегляду організації освітнього процесу, розроблення гнучких моделей навчання та системи психолого-педагогічної підтримки учасників освітнього процесу. Здатність системи освіти адаптуватися до кризових ситуацій стає показником її життєздатності та стійкості.

Ще одним серйозним викликом є необхідність інтеграції української освіти у світовий освітній простір. Участь у міжнародних програмах, академічна мобільність, імплементація європейських стандартів якості та принципів Болонського процесу створюють умови для підвищення конкурентоспроможності українських університетів і фахівців. Водночас це потребує системного вдосконалення управлінських механізмів, методик оцінювання результатів навчання та підготовки педагогічних кадрів нового покоління.

Не менш значущим є виклик формування нової педагогічної культури, що ґрунтується на партнерстві та гуманістичних цінностях. Окрім цього, інноваційна освіта XXI століття орієнтована не лише на передання знань, а й на виховання громадянина, здатного до критичного осмислення соціальних процесів, до відповідальності за суспільні зміни та власний професійний розвиток.

Сучасна українська освіта перебуває на перехресті глобальних викликів і національних реалій. Її подальший розвиток залежить від здатності поєднати інноваційні технології з гуманістичною місією, модернізувати зміст і форми навчання без втрати духовно-культурної ідентичності. Від успішного подолання цих викликів залежить якість підготовки майбутніх фахівців і потенціал розвитку України як сучасної європейської держави.

Інноваційний розвиток сучасної освіти не можливий без інтеграції цифрових технологій, які радикально змінюють способи навчання, комунікації та самореалізації здобувачів освіти. Особливо виразно ці зміни проявляються у сфері підготовки майбутніх фахівців із дизайну, де цифрова трансформація модернізує освітній процес і визначає нові професійні орієнтири. Адже саме дизайн є галуззю, в якій поєднуються технологічні інновації, естетичне мислення та креативні підходи до вирішення візуально-комунікативних завдань. У цьому контексті цифровізація виступає рушійною силою оновлення змісту, методів і форм навчання, спрямованих на формування компетентностей, необхідних сучасному дизайнеру.

Цифрова трансформація освіти є невід’ємним процесом розвитку сучасного суспільства, що зумовлює якісні зміни в усіх галузях, зокрема у сфері підготовки майбутніх фахівців із дизайну. У контексті вищої освіти вона передбачає впровадження нових технологічних засобів у навчальний процес і формування нової парадигми професійної підготовки, орієнтованої на цифрові компетентності, гнучкість мислення та креативність.

Передусім цифрова трансформація змінює освітнє середовище, створюючи простір для інтерактивної, візуально насиченої та персоналізованої освіти. Сфера дизайну відчуває вплив доступності технологій через появу та активний розвиток онлайн-платформ, спеціалізованих інструментів, адаптованих до швидкого, зручного й ефективного використання [1]. Таким чином, традиційні підходи до викладання дизайну – на основі студійного навчання, офлайн-занять і фізичних матеріалів – поступово доповнюються цифровими форматами, а саме: віртуальними майстернями, онлайн-курсами, інтерактивними платформами, хмарними сервісами для спільної роботи. Це сприяє розвитку в студентів умінь працювати в команді в онлайн-середовищі, презентувати результати своєї діяльності в цифровому форматі та адаптуватися до вимог сучасного ринку праці.

Важливим аспектом є зміна змісту та структури освітніх програм. Курси дизайну дедалі частіше орієнтуються на міждисциплінарність, поєднуючи знання з інформатики, маркетингу, психології сприйняття, теорії комунікації. Від студентів вимагається не тільки володіння програмними інструментами, а й розуміння процесів цифрового виробництва, верстки вебсайту, UX/UI-дизайну,

адаптивної типографії, візуального сторітелінгу. Цифрова трансформація сприяє формуванню комплексного бачення майбутньої професії, в якому поєднуються технічні, аналітичні та художньо-творчі вміння.

Значний вплив має також автоматизація та штучний інтелект, які поступово змінюють характер дизайнерської діяльності. Сучасні програмні продукти здатні автоматично генерувати макети, шрифтові композиції, кольорові схеми, пропонуючи дизайнеру роль не виконавця, а креативного куратора. Це зумовлює потребу у формуванні в майбутніх фахівців цифрової грамотності вищого рівня – уміння критично оцінювати результати, що пропонуються алгоритмами, поєднувати людську інтуїцію й технологічну ефективність.

Цифрова трансформація сприяє також глобалізації дизайнерської освіти. Можливість дистанційного навчання, участі в міжнародних конкурсах, проєктах та онлайн-конференціях розширює професійний горизонт студентів, забезпечує доступ до світових практик і тенденцій. Це стимулює академічну мобільність, обмін культурними кодами та ідеями, що в сучасних умовах є визначальним чинником розвитку творчого потенціалу [2].

Водночас цифровізація ставить перед освітою нові виклики. Виникає потреба збереження балансу між технологічними засобами та художнім мисленням, між автоматизованими процесами й унікальністю творчого підходу. Викладач має виступати не тільки носієм знань, а й наставником, фасилітатором індивідуального розвитку, що допомагає студентам інтегрувати цифрові інструменти у власну систему художньо-проєктного мислення.

Вплив цифрової трансформації на підготовку майбутніх фахівців із дизайну є комплексним і багатовимірним. Вона визначає нові форми організації освітнього процесу та новий зміст професійної компетентності, у центрі якої – здатність поєднувати креативність, технологічну обізнаність і комунікативну культуру. У підсумку цифровізація не замінює мистецтво дизайну, а розширює його межі, формуючи покоління дизайнерів, здатних творити в умовах динамічного, глобалізованого й інноваційного світу.

Список використаних джерел

1. *Хрипко О. С.* Розвиток комп'ютерних технологій – запорука розвитку суспільства. *Наука і вища освіта*: тези доп. XXXII Міжнар. наук. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених (м. Запоріжжя, 8 листоп. 2023 р.). Запоріжжя : КПУ, 2023. С. 314.

2. *Хрипко О. С.* Комп'ютерні технології в дизайні як інструмент професійної мобільності педагогів і студентів в умовах воєнного часу. *Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до європейського освітнього простору: міжнародна академічна та професійна/професійно-педагогічна мобільність*: тези доп. IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, 30 верес. 2025 р.). Львів : Львівська політехніка, 2025.

Черневич В. В.

старша викладачка кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації
Бердянського державного педагогічного університету, Запоріжжя, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-5937-8152>

ГЕЙМІФІКАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ

Гейміфікація – це використання окремих ігрових механік та елементів у неігровому освітньому середовищі для підвищення мотивації здобувачів освіти, залученості та ефективності навчального процесу, коли навчання не перетворюється на гру повністю, але в нього інтегрують окремі складники ігрової логіки (систему балів, рівнів, бейджів, рейтингу, місій, квестів тощо). Гейміфікація передбачає запозичення окремих ігрових механік і застосування їх у традиційних формах навчання (як-от лекція, семінар, курс у Moodle чи Google Classroom), де здобувачі отримують бейджі за виконані завдання, рухаються по рівнях, змагаються в рейтингах чи проходять квести [1].

Упровадження таких ігрових механік сприяє розвитку критичного мислення у здобувачів, що трактується не лише як когнітивна навичка (аналіз, синтез, оцінювання), а й як ціннісна установка, що передбачає відкритість до нових ідей, здатність сумніватися в усталених твердженнях, уміння обґрунтовувати власну позицію та поважати альтернативні точки зору. Критичне мислення є невід'ємною складовою компетентності в галузі грамотності, яка передбачає не лише здатність до читання та розуміння текстів, а й уміння їх аналізувати, інтерпретувати та оцінювати в умовах інтенсивного інформаційного потоку. Воно входить до структури цифрової компетентності, оскільки це вимагає вміння критично працювати з даними, відрізняти достовірні факти від маніпулятивних повідомлень і оцінювати надійність джерел. Окрім того, критичне мислення є важливою складовою особистісної, соціальної та навчальної компетентності, де воно виступає основою для прийняття зважених рішень, розвитку громадянської відповідальності та формування здатності аргументовано відстоювати власну позицію [2].

Ігрові елементи сприяють розвитку критичного мислення завдяки своїй здатності моделювати ситуації, в яких здобувачі стикаються з проблемами, що потребують аналізу та обґрунтованого вибору. У процесі гейміфікації навчання учасник потрапляє в умови, де потрібно оцінювати різні варіанти дій, прогнозувати їх можливі наслідки та приймати рішення в умовах невизначеності. Така діяльність стимулює когнітивну активність, розвиває вміння ставити запитання, перевіряти достовірність інформації, зіставляти докази та робити логічно послідовні висновки. Крім того, ігрові механіки часто передбачають змагання, командну взаємодію або симуляцію реальних життєвих ситуацій, що створює додаткові стимули для аргументації власної позиції та критичного оцінювання альтернативних точок зору. Таким чином, включення ігрових елементів у навчальний процес не лише підвищує мотивацію, а й формує

практичне середовище для розвитку критичного мислення як здатності аналізувати, оцінювати та приймати зважені рішення.

Застосування гейміфікації в освітньому процесі охоплює різноманітні інструменти та механіки, які інтегруються у традиційні форми навчання та підсилюють мотивацію здобувачів. Найпоширенішими з них є: система балів, що дає змогу кількісно оцінювати виконання завдань і відстежувати прогрес; віртуальні нагороди (бейджі) як візуальні відзнаки за досягнення чи проявлені компетентності; квести, які стимулюють дослідницьку активність і дають можливість вирішувати проблемні ситуації в інтерактивній формі. Окреме місце посідають симуляції та рольові ігри, в яких здобувачі занурюються в змодельовані реалістичні умови (медичні тренажери, віртуальні лабораторії, економічні стратегії), що допомагає відпрацьовувати навички аналізу, прийняття рішень і критичного оцінювання наслідків власних дій. Завдяки таким підходам навчання стає більш захопливим, динамічним і спрямованим на розвиток практичних компетентностей та критичного мислення.

Одним із ключових результатів використання гейміфікації в навчальному процесі є формування навичок аналізу, оцінювання інформації та аргументації. Учасники, виконуючи гейміфіковані завдання, стикаються з необхідністю не лише здобути правильну відповідь, а й обґрунтувати власний вибір, спираючись на факти чи логічні міркування. Такі завдання нерідко передбачають роботу з різними джерелами, що стимулює здобувачів відокремлювати релевантну інформацію від другорядної, критично оцінювати її достовірність і зіставляти альтернативні позиції. Елементи гри – квести, симуляції, дебати у форматі рольових ігор – змушують учасників будувати логічні аргументи, аналізувати наслідки прийнятих рішень і брати на себе відповідальність за їх результат. У такий спосіб гейміфікація стає не лише інструментом мотивації, а й ефективним середовищем розвитку критичного мислення, де здобувачі вчаться мислити послідовно, аргументувати власну позицію та приймати обґрунтовані рішення [3].

Необхідність збереження балансу між ігровими механіками та змістовною частиною навчання створює виклики впровадження гейміфікації в освітній процес. Існує ризик зведення навчальної діяльності лише до змагання, коли акцент робиться на отриманні балів чи винагород, що може призвести до втрати глибинного сенсу й зниження якості засвоєння матеріалу. Водночас надмірне використання цифрових інструментів створює додаткове навантаження як для здобувачів, так і для викладачів, ускладнюючи процес організації навчання та знижуючи його ефективність. Тому ключовим завданням є продумане й педагогічно обґрунтоване застосування гейміфікаційних технологій, яке забезпечить баланс між мотиваційним ефектом гри та освітніми результатами.

Водночас перспективи використання гейміфікації в освітньому процесі відкривають широкі можливості для його якісного оновлення та гармонізації, у т. ч. з європейськими стандартами. Адже гейміфікація виступає дієвим засобом підвищення мотивації до навчання, оскільки створює більш динамічне, захопливе й інтерактивне середовище. Також вона сприяє розвитку так званих *soft skills* – критичного мислення, командної роботи, креативності, які

визначаються в Європейському Союзі як ключові компетентності ХХІ століття. Застосування ігрових елементів відповідає європейським освітнім практикам активного навчання, що підсилює ефективність освітнього процесу, а в контексті розвитку критичного мислення гейміфікація може стати інноваційним інструментом залучення молоді, формування позитивної мотивації до навчання та інтеграції в європейський освітній простір [4].

Список використаних джерел

1. *Петренко І. М.* Інноваційні методи навчання: гейміфікація та її застосування в освітньому процесі. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2019. 312 с.
2. *Черневич В. В., Самар А. В.* Інтеграція цифрових інструментів у викладанні природничих дисциплін: можливості та виклики. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2025. Вип. 1 (150). С. 152–158. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2025-1-22>.
3. *Ahmed A. A., Oyeyipo A. O., Yunus S. A., Umar M. A.* The role of gamification in enhancing critical thinking skills in online science education. *Jurnal Saintifik (Multi Science Journal)*. 2025. Vol. 23, No. 2. P. 73–80. URL: <https://jurnal.faperta-unras.ac.id/index.php/JS/article/view/401>.
4. *Чернова Т. Ю., Ольшевський А. О., Іванов В. О.* Гейміфікація як інструмент мотивації до самостійного професійного розвитку майбутніх педагогів. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 18. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15501944>.

Чернозубенко У. Д.

студентка Львівського державного університету безпеки життєдіяльності,
Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-5086-8311>

Кравець І. П.

кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри Львівського державного
університету безпеки життєдіяльності, Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3146-7952>

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СИСТЕМІ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

Цифрова трансформація освіти – це ключовий чинник сталого розвитку освітньої системи України. Інтеграція цифрових технологій у навчальний процес забезпечує підвищення ефективності навчання, розширює доступ до якісної освіти та сприяє формуванню компетентностей, необхідних для життя в інформаційному суспільстві. Упровадження сучасних цифрових інструментів у школах і закладах вищої освіти сприяє покращенню організації навчального процесу, підвищенню мотивації учнів і викладачів, оптимізації використання навчальних матеріалів та часу педагогів без необхідності кардинальної модернізації освітнього середовища.

Одним із найважливіших напрямів цифрової трансформації в галузі освіти є те, що вона стала невід’ємною частиною сучасного педагогічного ландшафту, породжуючи низку нових завдань та відкриваючи широкі можливості для підготовки кваліфікованих кадрів. У статті Л. Севериної, О. Здоровця та О. Беляєвої наголошується, що цифровізація освіти має величезний потенціал для підвищення якості освітнього процесу, підготовки молоді до сучасного ринку праці й інтеграції України в європейський освітній простір [1].

Цифрова трансформація систем освіти європейських країн, а також системи освіти в Україні базується на низці документів, прийнятих країнами – членами ЄС. Європейський досвід цифрової трансформації освіти зосереджено в документах «Digital Education Action Plan (2018–2022)» та «Digital Education Action Plan (2021–2027)», які визначають пріоритети розвитку цифрових екосистем освіти. До таких належать розвиток цифрових компетентностей і навичок.

Важливим також є впровадження технологій штучного інтелекту в освітній процес. Використання інтелектуальних систем допомагає створювати адаптивні навчальні середовища, що враховують індивідуальні особливості здобувачів освіти. Такі інструменти, як чат-боти, автоматизовані платформи та системи рекомендацій, сприяють персоналізації навчання, підвищенню мотивації й формуванню практичних навичок. Штучний інтелект дає змогу не лише спростити процес засвоєння матеріалу, а й забезпечити ефективний зворотний зв’язок між студентом і викладачем, що підвищує якість освіти загалом [2].

Окрім технічних рішень, ефективним напрямом інноваційних підходів навчання є розвиток цифрових компетентностей усіх учасників освітнього процесу.

Це передбачає не лише володіння сучасними інформаційними технологіями, а й уміння критично оцінювати інформацію, працювати в цифровому середовищі, створювати власний контент і співпрацювати онлайн. Підвищення цифрової грамотності педагогів та студентів є основою успішного впровадження інноваційних методів навчання, а також формування культури безпечного використання цифрових ресурсів у навчальному просторі [3].

Для досягнення ефективної цифрової трансформації освіти важливо створювати умови для системного впровадження цифрових технологій на всіх рівнях навчання. Це включає модернізацію освітньої інфраструктури, розроблення якісних електронних ресурсів, підвищення кваліфікації викладачів та підтримку інноваційних освітніх ініціатив. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення, формуванню індивідуальних освітніх траєкторій і розширенню можливостей доступу до якісної освіти для всіх громадян [2].

Отже, цифрова трансформація освіти та впровадження технологій штучного інтелекту є ключовими чинниками розвитку сучасного освітнього простору. Їх реалізація не лише забезпечує модернізацію технічної складової навчального процесу, а й сприяє формуванню цифрових компетентностей педагогів і здобувачів освіти. Використання інтелектуальних систем створює умови для персоналізації навчання, підвищення його ефективності та розвитку критичного мислення. Усе це сприяє інтеграції української освіти в європейський освітній простір і формуванню сучасного покоління фахівців, готових до викликів цифрового суспільства.

Список використаних джерел

1. Северина Л., Здоровець О., Беляєва О. Цифрова трансформація освіти. *Педагогічні науки та освіта*. Вип. XLIV–XLV. Запоріжжя, 2023. С. 76–83. URL: https://znayshov.com/FR/27464/Ped_nauk_XLIV_XLV-77-84.pdf.

2. Розпутня Б. Інноваційні методи використання штучного інтелекту для підвищення ефективності навчання програмування у закладах професійної освіти. *Цифрова трансформація науково-освітніх середовищ в умовах воєнного стану*: зб. матеріалів звітної наук. конф. Ін-ту цифровізації освіти НАПН України (м. Київ, 27 лют. 2025 р.). Київ : ЦО НАПН України, 2025. С. 146–149. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745107/1/Збірник_тез_звітної_2025_фін2.pdf#page=147.

3. Віротченко С. А. Цифрова трансформація в освіті: теоретичні концепції та порівняльний аналіз досвіду України та країн Балтії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2024. № 93. С. 9–13. DOI: <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.93.2>.

Чорнорот О. Ю.

викладач вищої кваліфікаційної категорії Дніпровського політехнічного фахового коледжу, Дніпро, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-2933-6728>

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «БІОТЕХНОЛОГІЇ ТА БІОІНЖЕНЕРІЯ»

Цифрова трансформація освіти – це не лише впровадження електронних ресурсів у навчальний процес, а й докорінна зміна освітньої парадигми, яка передбачає інтеграцію технологій у всі компоненти навчання: зміст, методи, форми організації й оцінювання результатів. Особливої актуальності цей процес набуває у сфері фахової передвищої освіти, де готуються спеціалісти для практико орієнтованих галузей, зокрема для біотехнологічної сфери [1, с. 18].

Фаховий молодший бакалавр зі спеціальності «Біотехнології та біоінженерія» має не лише володіти теоретичними знаннями, а й бути готовим до застосування цифрових інструментів у лабораторній та виробничій діяльності. Тому важливою умовою якісної підготовки є поєднання новітніх освітніх технологій із професійною орієнтацією навчального процесу.

1. Цифрові платформи та навчальні середовища

Для організації навчання біотехнологів активно застосовуються електронні освітні платформи:

- Moodle, Google Classroom, Zoom, Microsoft Teams – для дистанційної чи змішаної форми навчання;

- YouTube-канали, вебінари, інтерактивні презентації (Genially, Canva) – для пояснення складних біохімічних процесів та методик дослідження.

Ці ресурси забезпечують гнучкість, доступність матеріалів, можливість індивідуального темпу навчання, що особливо актуально для студентів різного рівня підготовки.

2. Віртуальні лабораторії та симулятори

У зв'язку з обмеженим доступом до обладнання в реальних умовах, ефективною альтернативою є: Labster, PraxiLabs, Biology Simulations, що дають можливість студентам відпрацьовувати навички роботи з ДНК, мікроорганізмами, біореакторами тощо. Віртуальні експерименти дають змогу безпечно тренуватися, вивчати методи біотехнологічного аналізу та підготуватися до практики на виробництві [2].

3. Інтеграція STEM-підходу

Біотехнологія – міждисциплінарна наука, тому ефективним є використання STEM-освіти, яка поєднує біологію, хімію, фізику, математику, інформатику та інженерне мислення.

Здобувачі виконують проекти, моделюють процеси ферментації, клонування, біосинтезу. Застосування Arduino, цифрових датчиків, хмарних платформ допомагає перетворити традиційне навчання на дослідницьке.

4. Проектна та кейс-орієнтована освіта

Одним із найефективніших підходів у підготовці фахових молодших бакалаврів є проектне навчання:

- студенти створюють власні мінідослідження (наприклад, аналіз росту мікроорганізмів, біоремедіації ґрунтів);
- виконують кейс-завдання, адаптовані до реальних виробничих ситуацій (наприклад, виявлення ГМО в продуктах або планування роботи лабораторії).

Це формує практичне мислення, професійну відповідальність і здатність до командної роботи.

Цифрова трансформація освіти відкриває нові можливості для якісної професійної підготовки фахових молодших бакалаврів із біотехнологій. Використання інтерактивних платформ, віртуальних лабораторій, STEM-підходу та методів навчання через досвід сприяє формуванню гнучких, висококваліфікованих фахівців, готових до викликів сучасного біотехнологічного виробництва. Подальше вдосконалення цифрових компетентностей викладачів і студентів має стати пріоритетом розвитку системи фахової передвищої освіти [3, с. 62].

Список використаних джерел

1. *Волотовська Т. П.* Інтеграція цифрових технологій у професійну підготовку педагогів: виклики та перспективи для розвитку компетентностей. *Наука та освіта* : зб. пр. XIX Міжнар. наук. конф. (м. Хайдусобосло, Угорщина, 15–22 січ. 2025 р.). Хмельницький : ХНУ, 2025. С. 18–22. URL: https://iftomm.ho.ua/pages/se-2025_1.php?link4_clicked=true.

2. Inspire Students with Immersive Learning. *Labster*. URL: <https://www.labster.com> (дата звернення: 20.10.2025).

3. *Парпан У. М.* Провідні принципи розвитку сучасної вищої освіти України в контексті євроінтеграції. *Lex portus*. 2018. № 1 (9). С. 62–71. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/LP_2018_1_8 (дата звернення: 26.10.2025).

Шевель Б. О.

доцент кафедри технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Глухів, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3608-7980>

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасна система вищої освіти України орієнтована на підготовку конкурентоспроможного, мобільного та економічно грамотного фахівця, здатного до інноваційної діяльності й ефективного прийняття рішень у різних професійних і життєвих ситуаціях. Особливої актуальності ці вимоги набувають у контексті підготовки майбутніх учителів технологій, оскільки вони мають не лише оволодіти сучасними методами проєктно-технологічної діяльності, а й володіти економічними знаннями та вміннями, що дають змогу формувати в школярів економічне мислення та підприємницьку ініціативність.

Одним із найефективніших шляхів формування економічної компетентності студентів педагогічних спеціальностей є використання проєктно-орієнтованої освітньої діяльності. Вона поєднує теоретичні знання з практичними навичками, стимулює розвиток самостійності, критичного мислення, креативності та здатності до планування й управління ресурсами [1].

Для вчителя технологій економічна компетентність має подвійну значущість:

- особистісно-практичну – здатність організовувати власну професійну діяльність із урахуванням економічних чинників, раціонально використовувати ресурси, планувати витрати й результати;
- професійно-педагогічну – уміння навчати школярів елементів економічної культури, залучати їх до проєктної діяльності з розрахунком вартості виробів, ефективності використання матеріалів, планування власних бізнес-ідей тощо.

Проєктно-орієнтована діяльність у педагогічній освіті передбачає організацію освітнього процесу, в основі якого – виконання студентами комплексних навчально-дослідницьких і практично зорієнтованих проєктів. Вона сприяє інтеграції міжпредметних знань, розвитку навичок самоорганізації, а також формуванню економічного світогляду.

Основні переваги цього підходу:

1. Практична спрямованість – студенти розробляють реальні вироби чи освітні продукти з урахуванням економічних чинників (як-от собівартість, рентабельність, ресурсозбереження).
2. Формування підприємницького мислення – здатність аналізувати ринок, визначати потреби споживачів, планувати стратегію діяльності.
3. Інтеграція знань – поєднання технічних, технологічних, економічних та педагогічних аспектів.

4. Розвиток навичок командної роботи – виконання групових проєктів, що передбачають розподіл функцій (економіст, дизайнер, технолог, маркетолог).

Для формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій можуть застосовуватися різні типи проєктів:

- Навчально-дослідницькі проєкти – розроблення й обґрунтування бізнес-планів, аналіз економічної доцільності використання певних матеріалів чи технологій.

- Практико-орієнтовані проєкти – виготовлення реальних виробів (дерев'яних, текстильних, декоративних) із розрахунком їх собівартості та комерційної вартості.

- Інноваційні проєкти – створення стартап-ідей у сфері технологічної освіти, що мають потенціал для розвитку підприємницької діяльності.

- Міжпредметні проєкти – інтеграція технологій, економіки, інформатики, математики та мистецтва для створення комплексних продуктів.

У процесі підготовки майбутніх учителів технологій завдання з економічним змістом варто будувати так, щоб вони інтегрували теоретичні знання з практичною діяльністю, враховували міжпредметні зв'язки та були наближені до реальних життєвих ситуацій. Це сприяє розвитку вміння аналізувати витрати, планувати ресурси, прогнозувати результати й оцінювати ефективність виконаного проєкту [2].

1. Розрахунок собівартості виробу:

- Виготовлення декоративної тарілки, різьбленої скриньки або текстильного аксесуара з детальним підрахунком витрат на матеріали, інструменти, енергоносії.

- Порівняння вартості виробів, виготовлених із різних матеріалів (наприклад, натурального дерева, МДФ, фанери), та вибір найбільш економічно виправданого варіанта.

2. Аналіз рентабельності та визначення ціни:

- Обґрунтування кінцевої вартості виробу з урахуванням собівартості та бажаного прибутку.

- Розроблення стратегії продажу виробів на ярмарках, у шкільних гуртках або через інтернет-платформи.

- Створення калькуляційної таблиці для порівняння витрат і можливих доходів у разі реалізації різних видів продукції.

3. Економічна доцільність використання матеріалів:

- Проведення дослідження «Який матеріал вигідніше застосувати для виготовлення кухонної дощечки – дуб, бук чи сосну?».

- Використання вторинних ресурсів (наприклад, деревних відходів чи пластикових пляшок) та аналіз економічної вигоди від їх повторної переробки.

- Порівняння традиційних і сучасних технологій обробки матеріалів за витратами часу та ресурсів.

4. Міні-бізнес-проєкти:

- Створення навчальної майстерні з виготовлення сувенірної продукції (брелоки, магніти, декоративні тарілки) та розроблення бізнес-плану її роботи.

- Організація умовного шкільного підприємства з виготовлення корисних виробів (годівничок, органайзерів, предметів побутового вжитку) з економічними розрахунками.

- Проєкт «Соціальне підприємництво»: створення продукції для благодійних цілей, із паралельним аналізом витрат і пошуком спонсорської підтримки.

5. Маркетингові дослідження:

- Опитування учнів чи місцевої громади щодо попиту на певні вироби (наприклад, інтер'єрні прикраси чи практичні побутові речі).

- Аналіз конкурентів на локальному ринку (магазинів, майстрів, онлайн-продавців) із метою визначення конкурентних переваг власної продукції.

- Створення рекламних матеріалів (афіш, буклетів, цифрових банерів) із розрахунком витрат на їх виготовлення.

6. Освітньо-цифрові проєкти:

- Розроблення інтерактивного вебквесту для школярів із завданнями на розрахунок вартості матеріалів і визначення найбільш економічного рішення.

- Використання програмних засобів (наприклад, Excel, Google Sheets) для побудови калькуляцій та графіків зміни вартості продукції залежно від обраних параметрів.

- Створення віртуальної моделі стартапу з використанням цифрових інструментів для прогнозування витрат і прибутків.

7. Екологічно-економічний підхід:

- Завдання «Еко-дизайн»: виготовлення виробів із вторинних матеріалів із паралельним розрахунком економії коштів та екологічного ефекту.

- Розроблення стратегії «Zero Waste» для шкільної майстерні, яка передбачає максимальне використання відходів.

- Аналіз співвідношення ціни екологічно чистих матеріалів та їх довговічності.

Таким чином, економічно орієнтовані завдання в проєктній діяльності не лише забезпечують практичну спрямованість підготовки майбутніх учителів технологій, а й сприяють розвитку їх підприємницького мислення, навичок фінансового планування, аналітичних здібностей і готовності до викладання інтегрованих курсів із технологій та економіки в школі.

Участь у проєктно-орієнтованих формах навчання допомагає студентам:

- навчитися розраховувати витрати і доходи, планувати бюджет проєкту;
- критично оцінювати економічну доцільність власних рішень;
- усвідомлювати взаємозв'язок між технічною творчістю й економічною реальністю;

- готуватися до формування економічної культури в учнів старшої школи.

Проєктно-орієнтована освітня діяльність є ефективним засобом формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій. Вона дає змогу поєднувати економічні знання з професійно-педагогічною підготовкою, розвиває здатність до підприємницької діяльності, підвищує рівень практичної підготовки студентів.

Застосування цього підходу забезпечує не лише професійний розвиток майбутніх педагогів, а й їх підготовку до формування в учнів сучасної школи ключових компетентностей, зокрема економічної та підприємницької.

Список використаних джерел

1. Банім Ю. Інтегроване самопроектування підприємницької компетентності студентів – майбутніх економістів засобами інтерактивного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 14. Т. 1. С. 23–27. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-14-1-4>.

2. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Проектна діяльність в підготовці майбутніх педагогів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. № 34. С. 6–14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2013_34_4.

Barabas D. O.

Ph. D. (Economics), Associate Professor, Kyiv National Economic University
named after Vadym Hetman, Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8776-6222>

AI IN KNOWLEDGE MANAGEMENT: FROM BUSINESS TO EDUCATIONAL INSTITUTIONS

At the end of the twentieth century, major corporations – including General Motors, Hewlett-Packard, Rank Xerox, Philip Morris, Dow Chemical, Philips, Scandia AFS, and others – incorporated knowledge into the field of strategic management. Some enterprises allocate between 3.5 and 10 per cent of their revenues to knowledge management, including the development of artificial intelligence [1, p. 207].

Artificial Intelligence (AI) plays an increasingly pivotal role in enhancing the knowledge accumulation and utilisation processes within enterprises – an essential factor in fostering innovation, operational efficiency, and sustainable competitiveness. A synthesis of the mechanisms by which AI contributes to these processes reveals several key functional domains:

1. **Automated Data Collection and Structuring.** AI enables the automation of data collection and processing from a broad array of sources, including websites, social media platforms, internal databases, documents, and customer feedback. Through the application of machine learning algorithms, such data can be filtered, categorised, and systematically organised, thereby supporting enterprises in compiling and storing knowledge in accessible and structured formats for subsequent strategic use.

2. **Intelligent Search, Knowledge Accessibility, and Development of Knowledge Management Systems (KMS).** AI enhances knowledge accessibility by facilitating the development of intelligent search systems capable of retrieving relevant information swiftly. Utilising natural language processing (NLP), employees can pose queries in conversational language, and AI systems return the most pertinent documents, articles, or files from corporate knowledge repositories. This considerably expedites the information retrieval process and reduces cognitive load. In addition, AI supports the design and optimisation of Knowledge Management Systems, which facilitate the storage, organisation, and dissemination of knowledge across the organisation. AI-driven tools can analyse and structure content from reports, documentation, and other knowledge sources to ensure efficient access and reuse. Recommendation engines further support professional development by guiding employees toward relevant materials, thereby accelerating knowledge acquisition.

3. **Big Data Analytics, Modelling, and Simulation for Knowledge Generation.** AI enables the analysis of large-scale datasets to detect emerging trends and patterns, generating new insights into market dynamics, competitor strategies, and internal operational performance. Machine learning algorithms support predictive analytics, facilitating evidence-based decision-making and the accumulation of actionable knowledge for future scenarios. Moreover, AI allows for the development of sophisticated models and simulations that can predict the outcomes of alternative

business strategies. Such simulated environments provide a secure framework for testing hypotheses before real-world implementation, and the experiential knowledge derived from these simulations contributes to ongoing organisational learning and process optimisation.

4. Intelligent Document Analysis and Decision-Making Support. AI can automate the review and interpretation of various document types – including contracts, reports, academic publications, and technical records. It can extract critical information, generate summaries, and identify linguistic or conceptual patterns, thus aiding in the extraction and formalisation of tacit knowledge. Furthermore, AI-based analytics assist in strategic decision-making by evaluating historical data and identifying which previous decisions yielded optimal results. This fosters organisational learning and enables the formulation of more refined, data-informed business strategies.

5. Enhancing Learning and Employee Adaptability. AI supports the development of adaptive learning systems that personalise training programmes based on individual employee needs and existing knowledge levels. By tailoring content delivery, such systems promote the effective transmission of critical skills and organisational knowledge [2]. This also accelerates the adoption of emerging technologies and upskilling processes, contributing to the continuous enhancement of collective expertise and workforce adaptability [3].

6. Facilitating Collaboration and Knowledge Sharing. AI can improve internal communication and foster collaborative knowledge exchange among team members. Furthermore, AI algorithms can match subject-matter experts, support the creation of collaborative platforms, and ensure that organisational knowledge is effectively stored and shared across relevant departments and personnel.

7. Improving Customer Interaction and Insights. AI supports the acquisition of detailed knowledge regarding customer needs, behaviours, and preferences through the analysis of queries, feedback, and user interaction patterns. These insights enable firms to tailor their products and services more precisely, thereby securing a competitive edge.

Major digital enterprises such as Alipay, Amazon, Tencent, Flipkart, Netflix, Uber, and Spotify each serve over 200 million active users. The scope of their digital customer bases is immense, and they leverage AI not only to analyse transactional data but also to derive behavioural insights from every digital interaction – browsing, clicking, and viewing.

Even non-digital or local enterprises are increasingly expanding the “surface area” available for data acquisition. For example, a home security company may analyse how customers interact with sensor panels, or B2B distributors may monitor replenishment order patterns. These firms possess a granular understanding of the lifetime value of new active users and invest accordingly. One major food and beverage corporation, for instance, calculated that every additional 10 million digital customer interactions could generate up to \$1 billion in incremental revenue [4]. Such outcomes are made possible by the strategic use of AI to enhance knowledge processes – automating data collection, organisation, analysis, and dissemination. This enables firms to adapt more rapidly to environmental changes, make better-informed decisions,

train personnel with greater efficiency, and safeguard critical organisational knowledge for future generations.

Like large-scale enterprises, the modern education systems face the need to make decisions based on vast amounts of data (such as learning outcomes, attendance, teaching workload, and funding). Artificial Intelligence provides new tools for collecting, processing, and analysing these data, thereby supporting the development of evidence-based management decisions.

AI facilitates the collection, storage, processing, and interpretation of educational data to support management processes in educational institutions across the following domains:

- **Learning Analytics** – the analysis of data concerning the educational process and student achievement;
- **Administrative Analytics** – the management of institutional resources, finances, and personnel;
- **Predictive Analytics** – the forecasting of learning outcomes, dropout risks, and programme effectiveness.

AI serves as a strategic instrument for the modernisation of educational governance. Its analytical potential enables education policy to become more flexible, evidence-based, and outcome-oriented. At the same time, the success of AI integration depends on the regulatory framework, the digital readiness of educational institutions, and staff training.

References

1. Omelianenko, T. V. (2001). Competitiveness of a company: paradigms of the 20th century and their dialectics in the conditions of the domestic business environment. *Strategy of the Economic Development*, 4, 205-208 [in Ukrainian].
2. Menzies, J., Sabert, B., Hassan, R., & Mensah, P. K. (2024). Artificial intelligence for international business: Its use, challenges, and suggestions for future research and practice. *Thunderbird International Business Review*, 66(2), 185-200. DOI: <https://doi.org/10.1002/tie.22370>.
3. Ratten, V., Hasan, R., Kumar, D., Bustard, J., Ojala, A., & Salamzadeh, Y. (2024). Learning from artificial intelligence researchers about international business implications. *Thunderbird International Business Review*, 66(2), 211-219. DOI: <https://doi.org/10.1002/tie.22374>.
4. Abraham, M. & Edelman, D.C. (2024). Here's the formula companies like Netflix, Uber, and Spotify will use to capture \$2T in growth over the next decade. *Fortune*. Retrieved from <https://fortune.com/2024/11/22/formula-companies-like-netflix-uber-and-spotify-will-use-capture-2t-growth-next-decade-ai-tech/?abc123>.

Барабаш О. А.

заступник начальника відділу освітнього інформаційного забезпечення

ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2545-0369>

Читаєва К. Г.

завідувач сектора фінансово-економічної звітності відділу освітнього

інформаційного забезпечення ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ,

Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0688-8269>

АНАЛІЗ РОЗПОДІЛУ ТА ВИКОРИСТАННЯ КОШТІВ ОСВІТНЬОЇ СУБВЕНЦІЇ НА ОПЛАТУ ПРАЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У 2024 РОЦІ

Забезпечення належного фінансування заробітної плати педагогічних працівників у сфері надання загальної середньої освіти є ключовою умовою її стабільного функціонування. У 2022–2024 рр., коли Україна перебувала у стані повномасштабної війни, ця складова освітньої політики набула ще більшої ваги: своєчасні та справедливі виплати не лише підтримують соціальний статус учителя, а й гарантують стійкість і безперервність освітнього процесу в умовах надзвичайних викликів.

У 2024 р. розподіл коштів освітньої субвенції здійснювався за чинною формулою [1], метою якої є заохочення органів місцевого самоврядування до оптимізації шкільної мережі, що уможливить підвищення якості надання загальної середньої освіти.

Для обчислення обсягів освітньої субвенції для місцевих бюджетів у 2024 р. використовували дані про чисельність здобувачів загальної середньої освіти станом на 1 жовтня 2023 р. Зокрема, чисельність учнів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) визначено з урахуванням наявної персоналізованої інформації про них у програмно-апаратному комплексі «Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту» (ПАК «АІКОМ»). Для визначення чисельності учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти (ЗП(ПТ)О) було використано офіційну відомчу статистичну звітність обласних та Київської міської військових / державних адміністрацій. А Єдина державна електронна база з питань освіти (ЄДЕБО) слугувала джерелом інформації про чисельність студентів закладів фахової передвищої освіти (ЗФПВО).

Розрахункова наповнюваність класів (РНК) залишилася на рівні 2022 р. Також застосовано агрегацію (об'єднання) інклюзивних класів, які включено в розрахунок, до двох учнів з ООП у класі на кожній окремій паралелі в межах одного ЗЗСО. Як і в попередньому 2023 р., виконано розрахунок оплати простою педпрацівникам, а також під час розрахунку обсягу освітньої субвенції не враховувалися додаткові години навчального плану (факультативні курси, індивідуальні заняття тощо). Зауважимо, що для всіх місцевих бюджетів було

застосовано понижуючий коефіцієнт 0,89 (без урахування обсягів коштів на оплату простою).

У 2024 р. на освітню субвенцію, згідно із Законом України «Про Державний бюджет України на 2024 рік» [2], було заплановано 103,162 млрд грн, із них 433,392 млн грн резерву. Упродовж року Кабінет Міністрів України (КМУ) ухвалив п'ять розпорядчих актів щодо перерозподілу обсягів освітньої субвенції та її резерву між місцевими бюджетами [3–7]. Зведену інформацію про перерозподіл наведено в таблиці.

Таблиця

Зведена інформація про перерозподіл коштів освітньої субвенції у 2024 р.

Зміни обсягів освітньої субвенції відповідно до розпоряджень КМУ	Зменшення обсягу		Збільшення обсягу		Резерв
	Кількість місцевих бюджетів, од.	Сума, млн грн	Кількість місцевих бюджетів, од.	Сума, млн грн	
від 08.03.2024 № 211-р	172	128,252	125	122,537	5,715
від 13.06.2024 № 543-р	18	48,854	3	23,712	25,141
від 06.09.2024 № 850-р	4	37,674	–	–	37,674
від 26.11.2024 № 1166-р	16	18,337	18	18,337	–
від 26.12.2024 № 1324-р	–	–	24	1 522,300	-501,922

Складено авторами за: [3–7].

Зазначимо, що розпорядженням КМУ від 26.12.2024 № 1324-р [7] було розподілено 501,922 млн грн резерву освітньої субвенції, а також деякі видатки передбачено для Міністерства освіти і науки України (МОН) на 2024 р. А саме для збільшення видатків за освітньою субвенцією було скорочено видатки розвитку за бюджетними програмами: 2211230 «Субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти “Нова українська школа”» на 113 783,1 тис. грн; 2211310 «Субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на облаштування безпечних умов у закладах, що надають загальну середню освіту» на 130 579,5 тис. грн; 2211330 «Субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам на придбання обладнання, створення та модернізацію (проведення реконструкції та капітального ремонту) їдалень (харчоблоків) закладів загальної середньої освіти» на 189 954,6 тис. грн.

У результаті всіх перерозподілів 2024 р. тільки в трьох регіонах відбулося лише зменшення обсягу субвенції, відносно запланованого, а саме: у Луганській (–5,12 %), Херсонській (–0,66 %) та Донецькій (–0,57 %) областях. Кожна з цих областей мають окуповану рф частину території, прифронтові населені пункти, де важко забезпечити безпеку для учасників освітнього процесу, а також відбувається евакуація дітей і цивільного населення.

В інших регіонах обсяги освітньої субвенції було збільшено в межах від 0,2 до 8,86 %. Найістотніше вони зросли в Київській (8,86 %), Сумській (6,45 %), Черкаській (6,09 %), Тернопільській (5,89 %) і Волинській (5,85 %) областях. А найменший приріст зафіксовано в Кіровоградській (0,2 %), Івано-Франківській (1,55 %), Закарпатській (1,89 %) областях та м. Києві (1,93 %).

Таким чином, станом на 31 грудня 2024 р. уточнений річний плановий обсяг освітньої субвенції, розподілений між місцевими бюджетами, становив 104,183 млрд грн. Із цієї суми для обласних бюджетів було передбачено 10,3 млрд грн, для бюджетів міських ТГ – 52,569 млрд грн, селищних ТГ – 18,164 млрд грн, сільських ТГ – 16,674 млрд грн, а для бюджету м. Києва – 6,475 млрд грн.

Інформаційною базою для аналізу використання коштів освітньої субвенції слугувала звітна інформація, отримана директором стратегічного планування та відновлення МОН від департаментів / управлінь освіти і науки обласних та Київської міської військових / державних адміністрацій. Відповідно до цієї інформації, середньомісячна кількість ставок педагогічних працівників, які провадили освітню діяльність у сфері загальної середньої освіти й фінансування заробітної плати для яких забезпечувалося за рахунок коштів освітньої субвенції, трохи перевищувала 478 тис. од. Із них через бюджети міських ТГ фінансувалися 255,5 тис. ставок учителів; із бюджетів селищних ТГ – 87,7 тис. од.; із бюджетів сільських ТГ – 76,5 тис. од.; із бюджету м. Києва – 30,1 тис. од. та з обласних бюджетів – 28,2 тис. од.

Як свідчить проведений аналіз, у повному обсязі кошти освітньої субвенції використали бюджети міських ТГ – 100 % від планового річного обсягу та залишків на початок року. Трохи менший показник зафіксовано в селищних ТГ – 99,9 %, за ними йдуть сільські ТГ – 97,6 %. Столичний бюджет використав 90,4 % передбачених коштів. А от в обласних бюджетах цей показник був найнижчим – лише 60,8 %.

Дані щодо зведених показників використання коштів освітньої субвенції місцевими бюджетами в розрізі регіонів відображено на рисунку.

Розрахована середня по Україні місячна заробітна плата (з нарахуваннями) педагогічних працівників, забезпечена за рахунок коштів освітньої субвенції, у 2024 р. становила 17 489 грн. Проте цей розмір зарплати варіювався залежно від рівня бюджету, типів закладів і регіонів. Так, найвищі зарплати зафіксовано в закладах, що утримуються з обласного бюджету, – тут педагогічні працівники в середньому отримували 19 327 грн. У сільських ТГ заробіток сягав 17 977 грн. Натомість у закладах, що фінансуються з бюджетів міських та селищних ТГ, розмір зарплат був трохи нижчим – 17 322 і 17 108 грн відповідно. А найменші виплати педпрацівники отримували в столиці – 16 180 грн.

Оцінка середньої заробітної плати педагогічних працівників (із нарахуваннями) у розрізі типів закладів освіти, де вони працюють, показала, що в середньому по Україні у ЗЗСО педагоги отримували зарплату в розмірі 17 323 грн; у спеціальних ЗЗСО, учні яких потребують корекції фізичного й розумового розвитку, – 19 253 грн; у спеціалізованих ЗЗСО – 18 664 грн; у закладах для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, дитячих будинках – 17 406 грн; у навчально-реабілітаційних центрах для дітей з особливими освітніми потребами – 19 030 грн; у ЗП(ПТ)О, в частині надання повної загальної середньої освіти, – 19 486 грн; так само у ЗФПВО – 18 700 грн; в інклюзивно-ресурсних центрах – 23 032 грн.

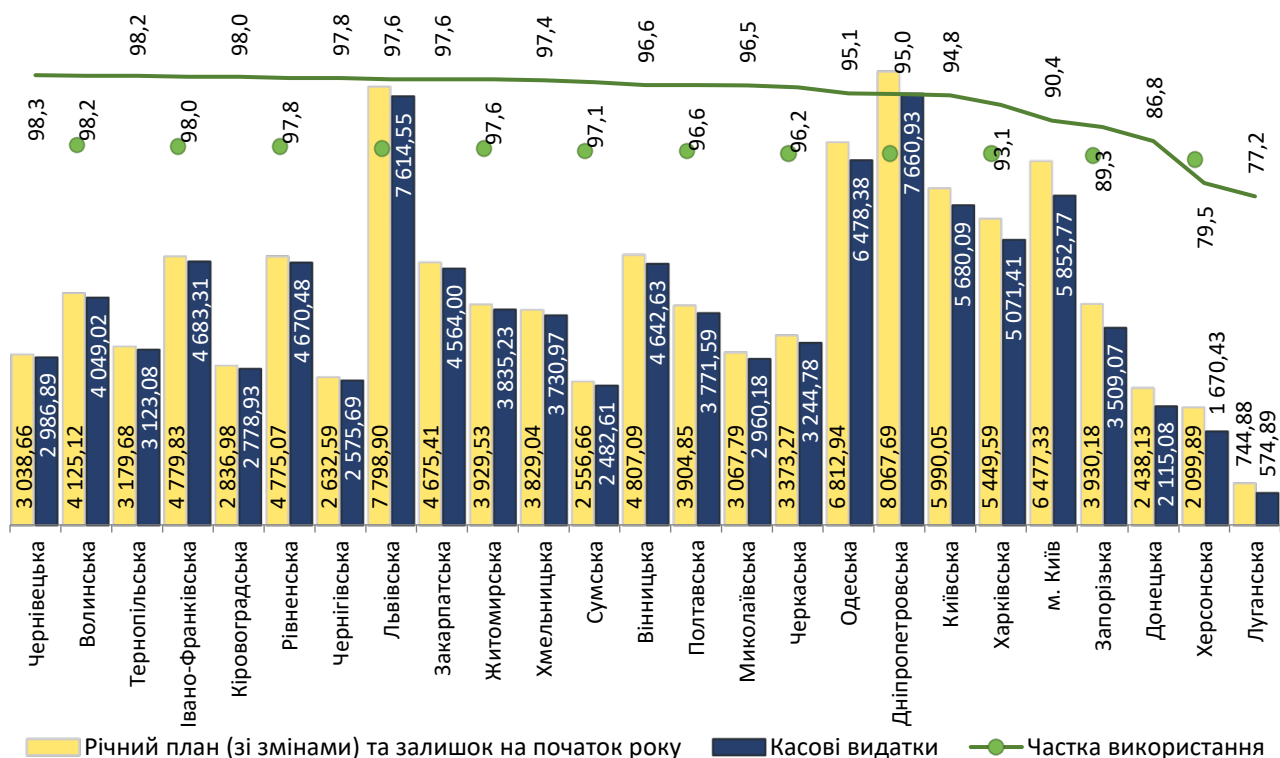


Рисунок. Використання коштів освітньої субвенції на оплату праці педагогічних працівників у розрізі регіонів, млн грн, %

Побудовано авторами за результатами розрахунків.

Отже, середня заробітна плата педагогічних працівників у сфері загальної середньої освіти у 2024 р. була нижчою на 18,6 % за середню заробітну плату по країні, яка становила 21 473 грн [8]. Таким чином, оплата праці педагогічних працівників залишається на недостатньому рівні, що знижує престиж професії та мотивацію молодих спеціалістів.

В умовах війни, коли основні ресурси державного бюджету спрямовуються на захист країни, актуальним завданням стає створення дієвої системи постійного аналізу використання коштів освітньої субвенції. Такий підхід дасть змогу забезпечити їх повне й ефективне використання, підвищити рівень оплати праці педагогів та їхню мотивацію, визначити потребу в залученні додаткових коштів територіальних громад, а також посилити відповідальність органів управління освітою за результативність бюджетних витрат.

Список використаних джерел

1. Про затвердження формули розподілу освітньої субвенції між місцевими бюджетами: постанова Кабінету Міністрів України від 27.12.2017 № 1088 (у редакції від 09.03.2024). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1088-2017-%D0%BF/ed20240309#Text>.
2. Про Державний бюджет України на 2024 рік: Закон України від 09.11.2023 № 3460-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3460-20#n244>.
3. Про перерозподіл обсягу освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам у 2024 році: розпорядження Кабінету Міністрів України від

08.03.2024 № 211-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/211-2024-%D1%80#Text>.

4. Про перерозподіл обсягу освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам у 2024 році : розпорядження Кабінету Міністрів України від 13.06.2024 № 543-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/543-2024-%D1%80#Text>.

5. Про перерозподіл обсягу освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам у 2024 році : розпорядження Кабінету Міністрів України від 06.09.2024 № 850-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/850-2024-%D1%80#Text>.

6. Про перерозподіл обсягу освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам у 2024 році : розпорядження Кабінету Міністрів України від 26.11.2024 № 1166-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1166-2024-%D1%80#Text>.

7. Про перерозподіл деяких видатків державного бюджету, передбачених Міністерству освіти і науки на 2024 рік, розподіл резерву освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам у 2024 році : розпорядження Кабінету Міністрів України від 26.12.2024 № 1324-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1324-2024-%D1%80#Text>.

8. Середньомісячна заробітна плата за видами економічної діяльності за період з початку року у 2024 році / Державна служба статистики України. URL: https://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2022/gdn/Zarp/Zarp_ek_p2024_ue.xlsx.

Божинський В. С.

науковий співробітник навчально-наукового інституту «Академія вчительства» Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Харків, Україна; аспірант кафедри освітології та психолого-педагогічних наук педагогічного факультету Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-0661-5451>

ТЕНДЕНЦІЇ ДЕРЖАВНОГО РЕГУЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗА ЧАСІВ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ

Професійний розвиток педагогічних працівників є наріжним каменем успішності освітніх реформ та ключовим фактором забезпечення якості освіти в Україні. В умовах фундаментальних трансформацій, зокрема впровадження реформи «Нова українська школа» (НУШ), інтеграції в європейський освітній простір, а також викликів, пов'язаних із повномасштабною війною та повоєнним відновленням, роль учителя як агента змін набуває виняткової ваги. Попри значні законодавчі зрушення останніх років, система професійного розвитку залишається фрагментованою і стикається з низкою системних викликів, що створюють суттєвий розрив між амбітними цілями реформ та їх практичною реалізацією.

Аналіз еволюції державного регулювання цієї сфери за часів незалежності демонструє складний шлях, що нагадує рух регуляторного маятника між двома крайніми точками. Цей рух від жорсткої, централізованої радянської моделі до радикально лібералізованої системи після 2017 р. можна розглядати як симптом реактивної державної політики – прагнення зруйнувати застарілі структури без розроблення виваженої, збалансованої альтернативи. Такий підхід, відкривши нові можливості, водночас породив системні проблеми, пов'язані з якістю послуг, фінансуванням та мотивацією педагогів. Сучасний етап вимагає пошуку «третього шляху» – нової, збалансованої моделі регулювання, яка поєднуватиме гнучкість ринкових механізмів з ефективними інструментами державного контролю та буде гармонізована з найкращими європейськими практиками.

Хронологічний аналіз: від стагнаційної монополії до ризикованого вільного ринку

Етап централізованої інерції (1991–2014)

Період від проголошення незалежності до 2014 р. характеризувався повільним відходом від радянської парадигми в освітній політиці. У сфері професійного розвитку педагогів зберігалися ключові елементи старої, жорстко централізованої системи, основою якої була монополія державних та комунальних інститутів післядипломної педагогічної освіти (ІППО). Ці заклади були фактично єдиними легітимними провайдерами послуг із підвищення кваліфікації.

Діяльність ІППО регулюється застарілою нормативною базою, яскравим прикладом якої є чинний наказ Міністерства освіти і науки України від

17.11.2000 № 538 [1]. Цей документ і зараз визначає ІППО як вищі навчальні заклади III–IV рівнів акредитації та закріплює за ними керівні функції над районними методичними кабінетами, що в процесі реформування системи загальної середньої освіти перетворилися на центри професійного розвитку педагогічних працівників. У цих умовах педагогічні працівники були зобов'язані проходити підвищення кваліфікації раз на п'ять років. Ця вимога створювала прогнозований, але абсолютно негнучкий попит на послуги ІППО. Крім цього, така модель сформувала закриту економічну систему, що неминуче вела до стагнації. Держава, з одного боку, забезпечувала монополію на надання послуг, а з другого – гарантувала стабільний попит через нормативні вимоги. За таких умов відсутність конкурентного тиску позбавляла провайдерів будь-якої мотивації до оновлення змісту програм, упровадження інноваційних форм навчання або інвестування в якість. Основна функція ІППО зводилася не до надання освітніх послуг, а до видачі документів, що підтверджували формальне виконання вимоги. Як наслідок, процес професійного розвитку значною мірою формалізувався, а його головною метою для багатьох педагогів стало отримання документа, а не реальне зростання професійних компетентностей.

Ліберальна революція після 2014 р. та її законодавче підґрунтя

Події Революції гідності стали поштовхом до системних та радикальних змін в освітній сфері. Ключовим інструментом реформи став Закон України «Про освіту», прийнятий у 2017 р. [2]. Стаття 59 цього закону здійснила справжню революцію у сфері професійного розвитку, запровадивши принципово нові підходи, як-от:

- *демонополізація ринку* – було ліквідовано монополію державних та комунальних ІППО. Право надавати послуги з підвищення кваліфікації отримали будь-які суб'єкти освітньої діяльності, включно з приватними компаніями, громадськими організаціями та фізичними особами-підприємцями, навіть без відповідної ліцензії;
- *свобода вибору* – педагогічним працівникам було гарантовано право на вільний вибір освітніх програм, форм навчання та суб'єктів підвищення кваліфікації;
- *щорічний обов'язок* – замість норми «раз на п'ять років» було запроваджено обов'язок щорічного підвищення кваліфікації для стимулювання безперервності професійного зростання.

Ці норми було конкретизовано в Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020), яким встановлено мінімальний загальний обсяг підвищення кваліфікації на рівні 150 годин протягом п'яти років. Важливою новацією стала вимога спрямовувати не менше 10 % цього обсягу на вдосконалення навичок роботи з учнями з особливими освітніми потребами та ще 10 % – на розвиток компетентностей із надання психологічної підтримки [3].

Основним інструментом імплементації цих законодавчих новел стала постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 № 800 [4]. Цей документ деталізує види (навчання за програмою, стажування, участь у семінарах, вебінарах тощо) та форми (інституційна, дуальна, на робочому місці) підвищення кваліфікації, а також заклав основу для реалізації принципу «гроші

ходять за вчителем», передбачивши можливість фінансування за рахунок коштів, які отримує безпосередньо заклад освіти.

Порівняльна характеристика моделей регулювання професійного розвитку педагогів до та після 2017 р. наочно демонструє глибину трансформацій (таблиця).

Таблиця

Порівняльна характеристика моделей регулювання професійного розвитку педагогів до та після 2017 р.

Параметр	Модель до 2017 р.	Модель після 2017 р.
Періодичність підвищення кваліфікації	Обов'язково раз на 5 років	Обов'язково щорічно (сумарно не менше 150 годин на 5 років)
Суб'єкти надання послуг	Монополія державних та комунальних ІППО	Конкурентний ринок (державні, комунальні, приватні суб'єкти, ФОП)
Право вибору педагога	Практично відсутнє, централізований розподіл	Гарантоване законом право вільного вибору програми, форми та суб'єкта
Механізм фінансування	Централізоване фінансування ІППО	Децентралізоване, принцип «гроші ходять за вчителем» (частково реалізований)
Контроль якості	Державне ліцензування провайдерів	Делегований на рівень закладу освіти (визнання результатів педагогічною радою)

Складено автором.

Системні дисфункції нової моделі

Радикальна лібералізація, попри свої позитивні наміри, породила нові системні виклики, що свідчать про фундаментальний прорахунок у впровадженні політики – децентралізацію відповідальності без одночасної децентралізації спроможності та повноважень.

«Вакуум якості»: делегування відповідальності без ресурсів

Відмовившись від тотального контролю через ліцензування, держава делегувала функцію забезпечення якості на рівень закладу освіти, а саме на педагогічну раду. Проте цей крок є класичним прикладом делегування відповідальності без надання відповідних повноважень і ресурсів. Педагогічні ради, як правило, не мають ані достатньої експертизи, ані інструментів для об'єктивної оцінки сотень нових провайдерів освітніх послуг. Їм було доручено виконувати складну функцію, подібну до акредитаційного органу, але їх не забезпечили ні чіткими критеріями оцінки, ні доступом до незалежної експертизи, ні часом на проведення такої роботи.

Це створює «вакуум якості», за якого виникає ризик поширення неякісних програм та формального підходу до професійного розвитку. Головною метою для вчителя знову може стати не здобуття нових компетентностей, а лише отримання сертифіката для звітності. Таким чином, лібералізація, спрямована на підвищення якості через конкуренцію, за відсутності належних механізмів контролю може призводити до протилежних наслідків.

Незавершеність фінансової децентралізації

Іншою системною проблемою стала незавершеність фінансової децентралізації. Хоча закон надав школам право самостійно розподіляти кошти на підвищення кваліфікації, на практиці органи управління освітою та їхні централізовані бухгалтерії часто зберігають контроль над цими фінансовими потоками. Вони не сприймають заклади освіти як повноцінних автономних юридичних осіб, що блокує реальну можливість вчителя вільно обирати програму та провайдера, оскільки фінансові рішення залишаються централізованими на місцевому рівні. Як наслідок, принцип «гроші ходять за вчителем» не реалізується повною мірою, а реформа фінансування залишається частковою, що нівелює один із ключових стимулів ринкової моделі.

Зв'язок професійного розвитку з кар'єрою та мотивацією

Сучасна система державного регулювання використовує процедури оцінювання професійної діяльності – атестацію та сертифікацію – як інструменти, що пов'язують професійний розвиток із кар'єрною траєкторією педагога. Однак недосконалість цих механізмів створює двоярусну систему мотивації, яка не сприяє системному підвищенню якості.

Атестація є обов'язковою процедурою, що проводиться атестаційними комісіями на рівні закладу освіти чи органів управління. За її результатами присвоюється або підтверджується кваліфікаційна категорія, яка безпосередньо впливає на розмір посадового окладу. Обов'язковою умовою для проходження атестації є накопичення не менше 150 годин підвищення кваліфікації протягом п'яти років. Проте через слабкий контроль якості послуг і суб'єктивність самої процедури атестації цей механізм часто критикують за формалізм. Кар'єрне зростання може залежати не від реального професіоналізму, а від уміння зібрати потрібний пакет документів.

На противагу атестації, сертифікація є добровільною, зовнішньою та більш об'єктивною процедурою, що включає незалежне тестування й вивчення практичного досвіду експертами. Успішне проходження сертифікації зараховується як проходження атестації та дає право на щомісячну доплату в розмірі 20 % посадового окладу. Однак її вплив на систему залишається обмеженим через квоти. Наприклад, у 2025 р. її зможуть пройти щонайбільше 5 000 учителів (1 500 вчителів початкових класів, по 1 000 вчителів української мови й літератури, математики та історії, а також 500 учителів англійської мови) [5].

Таким чином, створюється дворівнева система мотивації. Для переважної частини педагогів основним стимулом залишається формальне проходження атестації, що заохочує до «збирання сертифікатів». Водночас для вузького кола висококваліфікованих учителів існує об'єктивний, але малодоступний механізм сертифікації. Ця розбіжність підриває мету системного підвищення якості, оскільки основний інструмент оцінювання (атестація) не стимулює реальне професійне зростання, а більш ефективний інструмент (сертифікація) є інструментом для обраних, а не системним рішенням.

Висновки: пошук збалансованого «третього шляху»

Еволюція державного регулювання професійного розвитку педагогів в Україні демонструє коливання між двома неефективними крайнощами: від

жорсткої монополії, що породжувала стагнацію, до радикальної дерегуляції, що створила «вакуум якості» та не завершила фінансову децентралізацію. Обидві моделі не змогли повною мірою забезпечити зв'язок між реальним професійним зростанням, кар'єрою та мотивацією вчителя.

На цьому тлі з'являються ініціативи щодо повернення до більш жорсткого регулювання. Наприклад, урядовий проєкт закону «Про освіту дорослих» пропонував повернути обов'язкове ліцензування для всіх суб'єктів, що здійснюють підвищення кваліфікації [6]. Такий крок, хоч і спрямований на вирішення проблеми якості, може створити значні корупційні ризики та фактично згорнути процеси лібералізації, повернувши ринок до стану квазі-монополії.

Очевидно, що майбутнє ефективної системи професійного розвитку лежить у площині збалансованої, гібридної моделі – «третього шляху». Така модель має зберегти переваги конкурентного ринку (свободу вибору для вчителя та різноманітність пропозицій), але водночас інтегрувати ефективні, прозорі й некорупційні механізми державного забезпечення якості. Це може включати створення національного реєстру акредитованих провайдерів, розроблення чітких стандартів якості освітніх програм, запровадження незалежних агенцій з оцінювання та забезпечення повної фінансової автономії закладів освіти. Лише такий збалансований підхід допоможе гармонізувати українську систему з найкращими європейськими практиками й нарешті подолати розрив між цілями реформ та їх реальною імплементацією.

Список використаних джерел

1. Про затвердження Положення про республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні, Київський та Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 17.11.2000 № 538. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0651-01#Text> (дата звернення: 25.10.2024).

2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 25.10.2024).

3. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 25.10.2024).

4. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 № 800. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF> (дата звернення: 25.10.2024).

5. Про деякі питання проведення сертифікації педагогічних працівників у 2025 році : наказ Міністерства освіти і науки України від 01.11.2024 № 1556. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-deiaki-pytannia-provedennia-sertyfikatsii-pedahohichnykh-pratsivnykiv-u-2025-rotsi> (дата звернення: 25.10.2024).

6. Про освіту дорослих : проєкт Закону України від 15.02.2022 № 7039. URL: <https://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/Card/38978> (дата звернення: 25.10.2024).

Василенко О. В.

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Львівського інституту
ПрАТ «ВНЗ «МАУП», Львів, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-2464-8975>

Манько А. І.

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Львівського інституту
ПрАТ «ВНЗ «МАУП», Львів, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-8357-2631>

Квасній Л. Г.

кандидат економічних наук, доцент Львівського інституту
ПрАТ «ВНЗ «МАУП», Львів, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5248-544X>

ОСОБЛИВОСТІ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В СТРЕСОГЕННИХ УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Сучасне суспільство характеризується високою динамічністю, постійною інформаційною перевантаженістю та соціально-політичною нестабільністю, що створює умови для розвитку стресогенних ситуацій. Психологічне здоров'я в цих умовах виступає ключовим ресурсом здобувачів освіти, що забезпечує здатність адаптуватися до змін, підтримувати емоційний баланс та ефективно функціонувати в соціальних і професійних сферах.

Стресогенне середовище сьогодення включає такі чинники:

- інформаційне перевантаження, пов'язане з надмірним потоком новин, повідомлень у соціальних мережах та професійних повідомлень;
- соціальні й економічні фактори, що створюють невизначеність, напруженість та відчуття нестабільності;
- психологічні виклики, пов'язані з високою конкуренцією, необхідністю постійного самовдосконалення та адаптації до нових умов життя.

Дослідження сучасних психологів свідчать, що тривале перебування в стресогенних умовах може призводити до емоційного вигорання, погіршення когнітивних функцій, порушення сну та зниження загальної психофізіологічної стійкості особистості [1]. У молодіжному середовищі й серед студентів стрес часто проявляється у вигляді тривожності, емоційної нестабільності та зниження соціальної активності.

Збереження психологічного здоров'я здобувачів освіти в стресогенних умовах базується на комплексному підході, що включає когнітивні, емоційні, поведінкові та соціальні компоненти. Основні принципи такі:

- *Самоусвідомлення та саморегуляція.* Уміння розпізнавати власні емоції, визначати рівень стресу та прогнозувати його вплив на поведінку є ключовим для психологічної стійкості. Практики саморегуляції включають ведення щоденника емоцій, рефлексію переживань та усвідомлене коригування поведінкових реакцій.

- *Активне управління стресом.* Використання методів релаксації, медитації, дихальних технік і фізичної активності сприяє зниженню рівня гормону стресу (кортизолу) та збільшенню психологічного ресурсу. Регулярні заняття спортом або рухова активність також формують позитивні емоційні стани та підвищують емоційну стійкість.

- *Соціальна підтримка та взаємодія.* Підтримка з боку родини, друзів або колег є важливим фактором запобігання психологічному вигоранню. Обмін досвідом, спільне розв'язання проблем і конструктивне спілкування допомагають знизити рівень тривожності та підвищити відчуття соціальної безпеки.

- *Когнітивні стратегії адаптації.* До них відносять переосмислення стресових подій, розвиток оптимістичного й конструктивного мислення, формування адекватних очікувань та постановку реалістичних цілей. Когнітивні стратегії допомагають здобувачам освіти знизити інтенсивність негативних емоцій та запобігти розвитку депресивних станів.

- *Баланс між професійною та особистою сферою.* Стрес часто зумовлений надмірним навантаженням на роботі чи навчанні. Планування часу, чергування активності та відпочинку, а також виділення часу на хобі й саморозвиток дають змогу підтримувати психічне здоров'я на оптимальному рівні.

Психологічна стійкість визначається здатністю особистості не тільки протистояти стресу, а й ефективно адаптуватися до змін та зберігати активність у складних умовах [2]. До особливостей психологічної стійкості здобувачів освіти відносимо:

- гнучкість мислення – здатність швидко знаходити альтернативні рішення та адаптувати стратегії поведінки;
- емоційну регуляцію – уміння контролювати прояви негативних емоцій та підтримувати оптимістичний настрій;
- соціальну компетентність – здатність підтримувати стійкі міжособистісні контакти навіть у стресових ситуаціях;
- взяття відповідальності – усвідомлення власного впливу на ситуацію та активне включення в процес її розв'язання.

Досвід сучасних кризових ситуацій, таких як пандемія, військові конфлікти та соціально-політична нестабільність, підтверджує, що здобувачі освіти з високою психологічною стійкістю швидше адаптуються до змін і менше піддаються деструктивним наслідкам стресу.

Нами сформовано такі рекомендації щодо підтримки психологічного здоров'я здобувачів освіти:

1. Регулярно застосовувати техніки релаксації та фізичної активності.
2. Підтримувати активні соціальні контакти, обговорювати проблеми з довіреними людьми.
3. Використовувати когнітивні техніки переосмислення стресових подій.
4. Планувати діяльність, чергуючи навантаження та відпочинок.
5. У разі тривалого емоційного напруження звертатися до психолога або психотерапевта для професійної підтримки.

Таким чином, збереження психологічного здоров'я в умовах сучасного стресогенного середовища потребує комплексного підходу, що поєднує саморегуляцію, когнітивні стратегії адаптації, соціальну підтримку та активний спосіб життя. Формування психологічної стійкості дає змогу не лише протистояти негативному впливу стресу, а й ефективно адаптуватися до змін, підтримувати емоційний баланс та реалізовувати власний потенціал. У сучасних умовах, коли соціальні й інформаційні фактори постійно трансформуються, розвиток навичок психологічної самопідтримки стає ключовим чинником збереження психічного благополуччя та особистісного розвитку.

Список використаних джерел

1. *Веретенко Т. Г., Снітко М. А.* Компонентнісний підхід до діяльності підлітків у Інтернет-мережі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2010. Вип. 84. С. 35–39. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1305>.
2. *Веретенко Т., Ярмоленко К.* Соціально-педагогічна профілактика інтернет-залежності старшокласників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. Вип. 19. Т. 1. С. 145–149. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2018_19\(1\)_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2018_19(1)_29).

Годецька Т. І.

науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0550-1894>

АНАЛІТИЧНІ ОГЛЯДИ МАСМЕДІА З ПИТАНЬ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ: УЗАГАЛЬНЮВАЛЬНИЙ ЗРІЗ

У проєкті Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року [1] наголошено, що для ефективного формування та реалізації державної політики у сфері освіти й науки, прийняття управлінських рішень будь-якого рівня необхідна аналітична, статистична інформація. З огляду на це відділом наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського впродовж 2023–2025 рр. ведеться робота над розв’язанням завдань прикладного наукового дослідження «Інформаційно-аналітичний супровід цифрової трансформації освіти і педагогіки: вітчизняний і зарубіжний досвід» (науковий керівник – М. Ростока) [2].

Одним із засобів інформаційно-аналітичного супроводу освіти є саме моніторинг масмедіа (ЗМІ), котрий представлено як електронний ресурс ДНПБ, що містить структуровані інформаційно-аналітичні дані (огляди) з головних подій у сфері освіти, науки й культури; розробляється науковими співробітниками відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського на виконання поточних завдань ДНПБ та планових наукових досліджень вказаного відділу. Джерелами моніторингу ЗМІ є інформаційні масиви Інтернету, а також друковані загальнонаціональні та/або регіональні ЗМІ. Призначення моніторингу ЗМІ – швидке отримання користувачами інформації про висвітлення конкретної тематики в масмедіа без ознайомлення з повними текстами статей, DeVisu перегляду головних подій у сфері освіти, культури, педагогічної науки й освіти. Крім того, такий моніторинг є підґрунтям для подальших статистичних і аналітичних досліджень. Як варіант результат аналізу подається в контексті дослідження у форматі інформпроєкту. Огляди «Інформаційно-аналітичний огляд ЗМІ з питань цифровізації та цифрової трансформації сфери освіти» є складниками е-ресурсу «Аналітичні огляди ЗМІ з питань цифровізації та цифрової трансформації освіти» [3], що сфокусовано в рубриці «Моніторинг ЗМІ» [4] на вебпорталі ДНПБ (інформ-проєкт). Також ці огляди ЗМІ розміщено в репозиторії Електронної бібліотеки НАПН України.

На початку згаданого вище дослідження у 2023 р. оприлюднено п’ять констатувальних зрізів «Інформаційно-аналітичний огляд головних подій у сфері освіти, науки й культури, що оприлюднено засобами масової інформації України», які далі змогу зробити певні уточнення в контексті подальшого

формування е-ресурсу щодо моніторингу ЗМІ. Загальна кількість їх затребуваності на IV кв. 2025 р. – **679** завантажень.

На аналітико-синтетичному етапі дослідження у 2024 р. оприлюднено три складники е-ресурсу з уточненою назвою «Інформаційно-аналітичний огляд ЗМІ з питань цифровізації та цифрової трансформації сфери освіти» [5; 6]. *Загальна кількість їх затребуваності на IV кв. 2025 р. – 462 завантаження.*

На узагальнювальному етапі дослідження у 2025 р. оприлюднено два результати моніторингу масмедіа на тему: «Інформаційно-аналітичний огляд ЗМІ з питань цифровізації та цифрової трансформації сфери освіти» [7]. *Загальна кількість їх затребуваності – 148 завантажень.*

Підсумовуючи, зауважимо, що на початок IV кв. 2025 р. підготовлено 10 результатів моніторингу ЗМІ за напрямом е-ресурсу «Аналітичні огляди ЗМІ з питань цифровізації та цифрової трансформації освіти», зокрема на тему: «Інформаційно-аналітичний огляд ЗМІ з питань цифровізації та цифрової трансформації сфери освіти», загальна кількість їх затребуваності становить **1 289** завантажень.

З огляду на це вважаємо, що інформаційно-аналітичний супровід цифрової трансформації освіти є затребуваним процесом моніторингу масмедіа, а заплановані нами оглядові й інформаційно-аналітичні матеріали слугують допоміжним засобом оптимізації праці науковців і педагогів, сприяють зменшенню часових та інтелектуальних витрат на пошук і опрацювання науково-освітньої інформації щодо актуальних питань цифрової трансформації освіти й педагогіки та забезпечують умови для безперешкодного доступу споживачів до систематизованого освітянського контенту.

Отже, аналітичні огляди масмедіа спрямовані на допомогу ефективному формуванню та реалізації державної політики у сфері освіти й науки, а також для прийняття обґрунтованих управлінських рішень на всіх рівнях – від місцевого до державного (оскільки необхідно мати повну, достовірну й актуальну аналітичну та статистичну інформацію). Така інформація дає змогу глибше розуміти стан і тенденції розвитку освітньої та наукової галузей, виявляти проблеми, прогнозувати можливі наслідки управлінських рішень, визначати пріоритети й розробляти ефективні стратегії розвитку. Адже без системного збору, аналізу та використання аналітичних і статистичних даних не можливо забезпечити прозорість, результативність та наукову обґрунтованість державної політики у сфері освіти й науки.

Список використаних джерел

1. Концепція цифрової трансформації освіти і науки: МОН запрошує до громадського обговорення / М-во освіти і науки України. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/news/kontseptsiya-tsifrovoi-transformatsii-osviti-i-nauki-mon-zaproshue-do-gromadskogo-obgovorenniya> (дата звернення: 22.10.2025).

2. V. Sukhomlynskyi SSPL of Ukraine (2023–2025) ДР № 0123U100476 Information and analytical support for the digital transformation of education and pedagogy: domestic and foreign experience. *Електронна бібліотека НАПН*

України. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/cgi/stats/report/themes/0123U100476/> (дата звернення: 22.10.2025).

3. Моніторинг ЗМІ / ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. URL: <https://dnpb.gov.ua/ua/monitorynh-zmi/> (дата звернення: 22.10.2025).

4. Аналітичні огляди ЗМІ з питань цифровізації та цифрової трансформації освіти (інформ-проект) / ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. URL: <https://dnpb.gov.ua/ua/monitorynh-zmi/analitichni-ohlyady-zmi-z-pytan-tsyfrovizatsiyi-osvity/> (дата звернення: 22.10.2025).

5. Інформаційно-аналітичний огляд ЗМІ з питань цифровізації та цифрової трансформації сфери освіти (ч. 1, 2024) / уклад. Т. І. Годецька ; ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ, 2024. 40 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740671> (дата звернення: 05.11.2024).

6. Інформаційно-аналітичний огляд ЗМІ з питань цифровізації та цифрової трансформації сфери освіти (ч. 2, 2024) / уклад. Т. І. Годецька ; ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ, 2024. 25 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/741994> (дата звернення: 05.11.2024).

7. Інформаційно-аналітичний огляд ЗМІ з питань цифровізації та цифрової трансформації сфери освіти (ч. 3, 2024) / уклад. Т. І. Годецька ; ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ, 2024. 25 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/743735/> (дата звернення: 05.06.2024).

Димовський Р. Ф.

старший викладач, викладач музичних дисциплін циклової комісії дисциплін мистецтва Комунального закладу «Балтський педагогічний фаховий коледж», Балта, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-0419-4891>

МОНІТОРИНГ УСПІШНОСТІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ: АНАЛІТИЧНІ ІНСТРУМЕНТИ ОЦІНЮВАННЯ

У професійній підготовці студентів спеціальності «Початкова освіта» з додатковою спеціалізацією «Керівник дитячого художнього хорового колективу», «Вчитель предметів мистецької ОГ початкової школи» фахового педагогічного коледжу одним із ключових завдань є забезпечення не лише засвоєння методик вокального виконання та диригування, а й систематичне оцінювання рівня вокальної підготовленості. Моніторинг успішності є необхідною складовою якісної організації навчального процесу: він дає змогу своєчасно виявляти труднощі засвоєння матеріалу, коригувати зміст, методи та форми навчання.

Мета нашої роботи – окреслити підходи до побудови системи моніторингу вокальної підготовки студентів, представити аналітичні інструменти оцінювання та обґрунтувати їхню практичну значущість для педагогічного коледжу.

Моніторинг у цьому контексті розглядається як регулярне, планове, систематизоване відстеження, вимірювання та аналіз стану вокальної підготовки студентів із метою встановлення рівня досягнення навчальних цілей, коригування процесу навчання та підвищення якості підготовки. У вокальному навчанні до успішності належать такі компоненти: інтонаційна точність, вокальна виразність, техніка дихання, артикуляції, резонаторної підтримки, музикальність, а також навички хорового співу та взаємодії з диригентом.

Моніторинг має бути комплексним і поєднувати кількісні (наприклад, оцінка точності інтонування) та якісні (спостереження, анкетування, самооцінка) показники. Систему моніторингу вокальної підготовки варто базувати на таких принципах:

- цілісності – оцінювання охоплює всі значущі компоненти вокальної діяльності (техніка, музикальність, інтерпретація, ансамбль);
- систематичності – моніторинг здійснюється на регулярній основі, є частиною навчального процесу;
- об'єктивності – оцінювання базується на стандартизованих критеріях;
- адаптивності – інструменти добираються відповідно до рівня підготовки студентів;
- зворотного зв'язку – результати моніторингу використовуються для самооцінювання та педагогічної корекції.

Важливу роль у системі моніторингу відіграють інструменти аналітичного оцінювання вокальної підготовки. До таких належать: критерійні шкали та рубрики, тестування (виконання нормативних вокальних вправ і творів), акустичний і технічний аналіз вокального виконання, само- та взаємооцінювання, моніторингові карти й журнали успішності (для відстеження динаміки). Так, критерійні шкали та рубрики – це письмові описи рівнів досягнення за різними показниками (інтонація, дихання, артикуляція, динаміка, музикальність). Викладач заповнює рубрику під час виконання студентом вокального чи хорового твору, що забезпечує об'єктивність і зворотний зв'язок [1]. Періодичне проведення контрольних виконань – вокальних вправ на інтонацію, артикуляцію, дихання – дає можливість кількісно відстежувати прогрес студентів. Дослідження, проведене у Філіппінах, підтверджує ефективність стандартизованих тестів для оцінювання музичного навчання [1]. Сучасні методи дають можливість здійснювати аналіз вокалу за допомогою цифрових технологій – сенсорів, програм для аналізу тембру, спектра, частоти звуку.

У статті Е. Ангелакіса та ін. описано систему багатомодального аналізу співу, що дає змогу отримати кількісні дані про параметри голосу [2]. Такі інструменти допомагають уникнути суб'єктивізму, забезпечують точність вимірювань і можуть бути використані в освітньому процесі. Використання чек-лістів для самоаналізу («чи рівномірне дихання», «чи чітка дикція» тощо) формує рефлексивні навички. Взаємооцінювання між студентами розвиває критичне мислення й слухове сприйняття, а також підвищує рівень самоконтролю [1]. Окрім того, педагог може вести журнал вокального прогресу студента, фіксуючи проміжні й підсумкові результати. Це створює аналітичну базу для аналізу динаміки та прийняття педагогічних рішень.

З метою запровадження у фаховому педагогічному коледжі моніторингу успішності вокальної підготовки здобувачів освіти визначених спеціальностей / додаткових спеціалізацій пропонуємо дотримуватися такого алгоритму:

1. Визначення цілей і очікуваних результатів вокальної підготовки.
2. Формулювання показників моніторингу (інтонаційна точність, дихальна витривалість, якість артикуляції).
3. Розроблення або адаптація інструментів (рубрик, чек-лістів, тестів).
4. Проведення вхідного моніторингу (на початку семестру), проміжного (у середині) та підсумкового (наприкінці).
5. Аналіз динаміки показників і корекція навчального процесу.
6. Здійснення зворотного зв'язку зі студентом (обговорення результатів, планування вдосконалення).
7. Повторне вимірювання для перевірки ефективності корекційних дій [1].

У ході проведення моніторингу для кожного студента фіксуються кількісні показники (наприклад, відсоток точності інтонації). Порівняння динаміки дає змогу оцінити ефективність методів навчання.

Наприклад, студент А показав приріст інтонаційної точності з 80 % до 92 %, що свідчить про позитивну динаміку. Аналіз групових результатів може проводитися через діаграми й середні значення.

Подібний підхід описано в дослідженні М. Шлонегера та ін., де вивчалася якість голосу студентів-співаків упродовж семестру [3]. Отримані дані дають змогу планувати індивідуальні заняття та спрямовувати роботу на розвиток слабких аспектів.

Викладачеві важливо забезпечити єдність критеріїв оцінювання, уникати суб'єктивізму та дотримуватися систематичності. Моніторинг вимагає часу й методичного супроводу. Технічні виклики пов'язані з браком спеціального обладнання, тому доцільно поступово впроваджувати цифрові інструменти. Психологічний аспект – створення довірчої атмосфери, коли студент сприймає моніторинг не як контроль, а як підтримку в професійному зростанні.

Упровадження системи моніторингу дає можливість:

- підвищити об'єктивність оцінювання;
- орієнтувати навчання на конкретні результати;
- сформувати в студентів уміння самоспостереження;
- забезпечити аналітичну основу для вдосконалення освітньої програми.

Дослідження Е. Ангелакіса та ін. [2] демонструє потенціал використання мультисенсорного аналізу для вимірювання якості вокальної підготовки, що може стати перспективним напрямом і для педагогічних закладів.

Таким чином, моніторинг успішності вокальної підготовки студентів є важливим елементом сучасної педагогічної практики. Він забезпечує системний аналіз результатів, допомагає виявити слабкі місця, скоригувати методику навчання та сприяє розвитку саморефлексії студентів. Використання аналітичних інструментів (рубрик, тестування, цифрового аналізу, самооцінювання) підвищує ефективність підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ефективність моніторингу залежить від науково обґрунтованих критеріїв, технічного забезпечення, методичної підготовки викладача та педагогічного партнерства між викладачем і студентом.

Список використаних джерел

1. Tabuena A. C., Morales G. S., Perez M. L. A. C. Music Assessment Techniques for Evaluating the Students' Musical Learning and Performance in the Philippine K-12 Basic Education Curriculum. *Harmonia: Journal of Arts Research And Education*. 2021. Vol. 21, Iss. 2. P. 192–203. DOI: <https://doi.org/10.15294/harmonia.v21i2.32872>.
2. Angelakis E., Kotsani N., Georgaki A. Towards a Singing Voice Multi-Sensor Analysis Tool: System Design, and Assessment Based on Vocal Breathiness. *Sensors*. 2021. Vol. 21, Iss. 23, 8006. DOI: <https://doi.org/10.3390/s21238006>.
3. Schloneger M. J., Hunter E. J. Assessments of Voice Use and Voice Quality Among College/University Singing Students Ages 18-24 Through Ambulatory Monitoring with a Full Accelerometer Signal. *J Voice*. 2017. Vol. 31, Iss. 1. P. 124.e21-124.e30. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2015.12.018>.

Корнило В. В.

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Львівського інституту

ПрАТ «ВНЗ «МАУП», Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-7150-8079>

Павлів Б. С.

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Львівського інституту

ПрАТ «ВНЗ «МАУП», Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-4442-6317>

Квасній Л. Г.

кандидат економічних наук, доцент Львівського інституту

ПрАТ «ВНЗ «МАУП», Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5248-544X>

ПРОФІЛАКТИКА КОМУНІКАТИВНИХ БАР'ЄРІВ ТА ВІРТУАЛЬНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Сучасне інформаційне середовище та активне використання цифрових технологій створюють умови для формування комунікативних бар'єрів і віртуальної залежності, які негативно впливають на соціальні, емоційні та когнітивні аспекти розвитку особистості. Комунікативні бар'єри проявляються у вигляді страху спілкування, нерішучості, поверховості контактів та нездатності до ефективного обміну інформацією. Віртуальна залежність характеризується надмірною орієнтацією на онлайн-активність, зменшенням часу на офлайн-контакти, емоційним вигоранням та погіршенням якості міжособистісних взаємодій [1].

Профілактика комунікативних бар'єрів і віртуальної залежності передбачає комплекс заходів, що поєднують психологічні, педагогічні та технологічні інструменти. Основні напрями включають:

1. Розвиток емоційного інтелекту та навичок емпатії:
 - тренінги на розпізнавання емоцій співрозмовника онлайн і офлайн;
 - вправи на саморефлексію та контроль власних емоцій;
 - розвиток здатності до конструктивного вирішення конфліктів.
2. Формування усвідомленого підходу до використання Інтернету:
 - встановлення обмежень часу перебування онлайн;
 - планування активностей, що поєднують офлайн- і онлайн-взаємодію;
 - розроблення правил цифрової етики та етикету онлайн-спілкування.
3. Психолого-педагогічна підтримка:
 - проведення групових та індивідуальних консультацій із розвитку комунікативних навичок;
 - тренінги з медіаграмотності й безпечного використання цифрових ресурсів;
 - рольові ігри та практичні вправи для подолання страху публічної самопрезентації.
4. Соціальна підтримка та стимулювання офлайн-спілкування:

- організація клубів за інтересами, студентських гуртків і групових проєктів;
- проведення інтерактивних заходів, спрямованих на розвиток навичок міжособистісної взаємодії;
- залучення наставників і психологів до супроводу процесу адаптації студентів у груповому середовищі.

Для ефективної профілактики можна використовувати такі практичні інструменти (таблиця).

Таблиця

Практичні заходи профілактики

Напрямок профілактики	Заходи	Очікуваний ефект
Розвиток емоційного інтелекту	Тренінги з емпатії, вправи на саморефлексію, розбір конфліктних ситуацій	Підвищення емоційної чутливості та здатності до конструктивної взаємодії
Свідоме використання Інтернету	Встановлення лімітів часу, планування онлайн-активностей, цифрова етика	Зменшення ризику інформаційного перевантаження й віртуальної залежності
Психолого-педагогічна підтримка	Групові консультації, медіаграмотність, рольові ігри	Подолання страху спілкування та формування впевненості в соціальних контактах
Соціальна підтримка	Клуби за інтересами, офлайн-заходи, наставництво	Посилення мотивації до реальних соціальних контактів та розвитку соціальної компетентності

Складено авторами.

Рекомендації щодо організації профілактичних програм:

1. Інтеграція заходів у навчальний процес.

Упровадження регулярних тренінгів і практикумів у межах навчальних курсів, спрямованих на розвиток комунікативних навичок та цифрової грамотності.

2. Індивідуальний підхід.

Для осіб із високим ризиком віртуальної залежності або низьким рівнем комунікативної компетентності рекомендується проводити індивідуальні консультації та психокорекційні вправи.

3. Моніторинг та оцінка ефективності.

Ведення статистики участі студентів у профілактичних заходах, опитування щодо змін у комунікативній поведінці та рівні онлайн-активності.

4. Підвищення медіаграмотності.

Навчання розпізнавати ризики віртуального середовища (кібербулінг, інформаційне перевантаження, психологічна маніпуляція) та формування стратегій безпечної взаємодії.

Комплексна профілактика комунікативних бар'єрів та віртуальної залежності дає можливість [2]:

- підтримати баланс між онлайн- та офлайн-комунікацією;
- сформувати високий рівень комунікативної й емоційної компетентності;

- знизити ризик соціальної ізоляції та інформаційного перевантаження;
- підвищити здатність до адаптації в умовах цифрового суспільства.

Реалізація запропонованих заходів є актуальною для закладів освіти, психологів, педагогів і студентської молоді, оскільки сприяє гармонійному розвитку комунікативної сфери особистості та психологічному благополуччю користувачів Інтернету.

Список використаних джерел

1. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2003. 340 с. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/35277/Bulakh%20Iryna%20Serhiivna.pdf>.

2. Вакуліч Т. М. Психологічні особливості поведінки підлітків у мережі Internet. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. 2006. Вип. 2. Т. 8. С. 45–50. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/1134/1/T_Vakulich_IPSP.pdf.

Лепетан І. М.

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту та маркетингу Вінницького національного медичного університету імені М. І. Пирогова, Вінниця, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1135-4755>

**МЕНЕДЖМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ
ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ: РОЛЬ ОСВІТИ В ПІДГОТОВЦІ УПРАВЛІНЦІВ
НОВОГО ПОКОЛІННЯ**

Соціальна сфера є важливим чинником забезпечення сталого розвитку суспільства, адже вона охоплює освіту, охорону здоров'я, соціальний захист, культуру та інші напрями, що безпосередньо впливають на якість життя населення. В умовах євроінтеграційних процесів Україна зобов'язується гармонізувати систему управління соціальною сферою з європейськими стандартами, що вимагає формування нового типу управлінця – компетентного, інноваційно орієнтованого, здатного ефективно реагувати на виклики глобалізованого світу. У цьому контексті ключова роль належить системі освіти, яка виступає стратегічним ресурсом у підготовці управлінців нового покоління.

Євроінтеграційний курс України передбачає реформування інституцій, процедур і підходів до управління соціальною сферою відповідно до принципів Європейського Союзу, як-от:

- пріоритет прав людини й забезпечення соціальної справедливості;
- прозорість і підзвітність управлінських рішень;
- використання інноваційних підходів до менеджменту;
- міжсекторальна взаємодія та партнерство між державними, громадськими й бізнес-структурами.

Ці виклики зумовлюють потребу в професійних управлінцях, здатних не лише виконувати адміністративні функції, а й бути агентами змін, модераторами суспільного діалогу та лідерами в упровадженні реформ.

Освіта є ключовим інструментом підготовки управлінців нового покоління, адже саме вона формує світогляд, професійні навички та лідерські риси. Серед пріоритетних завдань сучасної освітньої політики у сфері менеджменту соціальної сфери можна виокремити:

- інтеграцію європейських освітніх стандартів і підходів у навчальні програми;
- посилення практико-орієнтованої підготовки майбутніх фахівців;
- розвиток емоційного інтелекту та лідерських рис у студентів;
- формування здатності до стратегічного мислення, антикризового управління та інноваційного менеджменту [1; 2].

Важливою умовою підвищення якості підготовки є гармонізація освітніх програм з європейськими рамками кваліфікацій (EQF) та компетентнісним підходом. Це дає змогу забезпечити взаємне визнання дипломів і кваліфікацій,

інтегрувати здобувачів у єдиний європейський освітній простір, орієнтуватися на міжнародні стандарти управління (EFQM, ISO, ESG для вищої освіти).

Прикладом може слугувати впровадження Європейських стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості вищої освіти (ESG), які стимулюють університети будувати внутрішні системи моніторингу якості освітніх програм, у т. ч. із менеджменту соціальної сфери [3].

Підготовка управлінців нового покоління потребує виходу за межі традиційних лекційних форм. Ефективними є:

- практико-орієнтоване навчання (кейс-метод, бізнес-симуляції, рольові ігри, стажування);
- дуальна освіта (поєднання навчання в університеті й роботи в соціальних інституціях);
- гостьові лекції та практикуми стейкхолдерів (керівників закладів охорони здоров'я, соціальних служб, міжнародних організацій);
- міжнародні освітні програми та мобільність (обмін здобувачами й викладачами, спільні магістерські програми з університетами ЄС);
- цифрові освітні технології (онлайн-курси, симулятори управлінських рішень, використання Big Data в аналізі соціальних процесів).

Окрім професійних знань, сучасні освітні програми повинні акцентувати на розвитку гнучких навичок (Soft Skills), як-от: емоційний інтелект і лідерство, креативність та здатність до інновацій, критичне мислення й аналітичність, міжкультурна комунікація, навички роботи в команді та управління конфліктами.

Велику роль у цьому процесі відіграють університети, які стають платформами для міждисциплінарної співпраці, міжнародної академічної мобільності й обміну досвідом з європейськими освітніми та науковими інституціями. Університети мають стати не лише місцем навчання, а й простором для створення та впровадження соціальних інновацій. Це можливо через: інкубатори соціальних проєктів, науково-дослідні лабораторії у сфері соціальної політики, партнерство з громадами та органами влади для вирішення реальних соціальних проблем, залучення студентів до волонтерських і міжнародних соціальних програм.

Ефективна підготовка фахівців соціального менеджменту в умовах євроінтеграції повинна ґрунтуватися на поєднанні теоретичної підготовки з практичними навичками [4; 5]. Це передбачає:

- створення сучасних освітньо-професійних програм із менеджменту соціальної сфери;
- проведення тренінгів, воркшопів і бізнес-симуляцій;
- залучення стейкхолдерів до розроблення та оцінювання програм;
- розвиток дуальної освіти й партнерств із соціально орієнтованими організаціями;
- упровадження інноваційних освітніх технологій (e-learning, case-study, проєктного навчання).

Освіта у сфері соціального менеджменту виконує подвійну функцію: з одного боку, вона забезпечує фахову підготовку управлінців до виконання їхніх

професійних обов'язків, з другого – формує ціннісні орієнтири й соціальну відповідальність, що є фундаментом для управління соціальною сферою в умовах євроінтеграції [5].

Формування компетентностей майбутніх управлінців відбувається шляхом інтеграції кількох складових, таких як:

1) когнітивна компетентність – здатність аналізувати суспільні процеси, приймати обґрунтовані рішення, працювати з нормативно-правовою базою ЄС і України;

2) комунікативна компетентність – уміння вести соціальний діалог, організовувати публічні комунікації, використовувати цифрові інструменти для взаємодії з громадськістю;

3) організаційно-управлінська компетентність – навички стратегічного та оперативного планування, управління персоналом і ресурсами;

4) інноваційно-технологічна компетентність – здатність упроваджувати сучасні інформаційні технології та інструменти менеджменту в управління соціальною сферою;

5) етично-правова компетентність – знання та дотримання етичних норм, правових принципів ЄС і національного законодавства у сфері соціальної політики.

Таким чином, освіта виступає не лише механізмом трансляції знань, а й простором для формування нової управлінської культури, що відповідає європейським цінностям і стандартам.

Менеджмент соціальної сфери в умовах євроінтеграції потребує управлінців нового покоління, здатних діяти в умовах невизначеності, багаторівневої взаємодії та швидких змін. Освіта відіграє ключову роль у підготовці таких фахівців, забезпечуючи формування їхньої професійної компетентності, інноваційного мислення й лідерських рис. Саме від якості освітньої підготовки залежить успішність трансформацій у соціальній сфері та поступ України до європейського освітнього й соціального простору.

Список використаних джерел

1. Головчук Ю. О., Паламаренко Я. В., Рисинець Т. П., Мазур Г. М. Соціальний менеджмент як інструмент запобігання міжвіковим конфліктам у проєктному середовищі. *Інвестиції: практика та досвід*. 2025. № 16. С. 79–86. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814>.

2. Головчук Ю. О., Палагнюк Г. О. Особливості імєрсивних технологій у медичній освіті. *Імєрсивні технології в освіті* : зб. матеріалів IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 30 квіт. 2024 р.). Київ : ІЦО НАПН України, 2024. С. 95–99. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742688/1/Proceedings_%D0%86%D0%A2%D0%9E-2024%20%D0%BE%D1%81%D1%82.pdf.

3. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ : ТОВ «ЦС», 2015. 32 с. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf.

4. Головчук Ю. О., Паламаренко Я. В., Лепетан І. М. Комунікаційний менеджмент як складова стратегічного управління організацією. *Інвестиції:*

практика та досвід. 2025. № 13. С. 31–38. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2025.13.31>.

5. *Лепетан І. М.* Інтеграція науки та практики в освітньому процесі для майбутніх менеджерів в охороні здоров'я. *Модернізація освітніх програм підготовки здобувачів вищої освіти відповідно до тенденцій розвитку українського і світового ринків праці* : тези доп. навч.-метод. конф., м. Вінниця, 26 лют. 2025 р. Вінниця : ВНМУ ім. М. І. Пирогова, 2025. С. 149–151. URL: <https://dspace.vnmu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9733/%d0%9b%d0%b5%d0%bf%d0%b5%d1%82%d0%b0%d0%bd.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Попович В. В.

доктор технічних наук, професор, проректор з наукової роботи Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2857-0147>

Сергієнко В. О.

доктор медичних наук, професор, проректор з наукової роботи ДНП «Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького», Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6414-0956>

**ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОЦІНЮВАННЯ НАУКОВОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ ТА РЕЙТИНГУВАННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ
ПРАЦІВНИКІВ ЯК СКЛАДОВА УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ВИЩОЇ
ОСВІТИ**

Методику державної атестації наукових установ та закладів вищої освіти затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 21.10.2024 № 1485, зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 20 листопада 2024 р. за № 1743/43088. Методика є єдиною для всіх наукових установ і закладів вищої освіти [1]. Наказом встановлено, що атестація проводиться за сімома науковими напрямками, як-от: аграрно-ветеринарний, безпековий, біомедичний, гуманітарно-мистецький, інженерно-технологічний, природничо-математичний, суспільний. Заклади вищої освіти мають право проходити державну атестацію за кількома науковими напрямками, за якими здійснюються наукові дослідження на відповідних факультетах, в інститутах тощо [2]. Спостерігалось, що співробітники університетів, відповідальні за проведення атестації у ДНП «Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького» та Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності, відзначили низку чинників, які ускладнюють наповнення бази даних наукових здобутків системи URIS, здебільшого через неточності під час уведення формальних складових.

Окрім державної атестації наукових установ та закладів вищої освіти було підписано Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо підтримки наукової роботи в закладах вищої освіти» (реєстр. № 3791-IX від 06.06.2024), який було прийнято Верховною Радою України 6 червня 2024 р. Документ передбачає, зокрема, підвищення значущості наукової роботи, де наукова складова має дорівнювати щонайменше 30 % [3]. Закон розроблено з метою виконання зобов'язань, передбачених ст. 431 Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом [4].

Зважаючи на те, що державна та європейська політики спрямовані на розвиток наукової діяльності в закладах вищої освіти і наукових установах та її практичне втілення, одним із основних управлінських завдань є чітко вибудована система наукової діяльності.

Львівським державним університетом безпеки життєдіяльності спільно з ДНП «Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького» розроблено інформаційно-аналітичну систему SCORE (Scientific Contribution and Output Rating Engine).

Основна ідея SCORE – прозорий процес збору та перевірки наукових досягнень науково-педагогічного працівника. Система автоматично підраховує години й вагу кожного проєкту, автоматизує процес перевірки і валідації проєкту, дає змогу проводити модерацію в адмін-панелі та формує єдину базу для звітності університету.

Функції системи: прозорий збір, валідація й облік наукових досліджень (НДР); автоматичний розрахунок годин/ваг із подальшою модерацією; єдине джерело даних для звітності університету; експорт зведених звітів та інтеграція з внутрішніми системами.

У системі передбачено кілька ролей:

- працівник (педагогічний чи науково-педагогічний) – може швидко додати нову публікацію, відредагувати її та переглянути аналітику;
- керівник підрозділу – отримує інструменти для контролю навантаження, підтвердження чи відхилення заявок, а також аудитів;
- супер-адміністратор – керує всією системою: створює типи публікацій чи науково-дослідних робіт, налаштовує політики доступу й адмініструє користувачів.

Усі ролі тісно пов'язані між собою:

- працівник створює записи про свої дослідження;
- керівник перевіряє та підтверджує ці записи, щоб забезпечити якість і прозорість;
- адміністратор координує загальну роботу та підтримує технічну стабільність системи.

SCORE надає зручний профіль користувача, персональну аналітику та загальну аналітику в університеті, адмін-панель із пошуком і фільтрами. Важливим елементом є валідація наукових робіт – як автоматична (за допомогою моделі штучного інтелекту), так і ручна. Для інтеграцій доступна відкрита API-документація. Фронтенд системи створено для зручності заповнення працівниками. Користувачі отримують зрозумілий екран авторизації з двоетапною реєстрацією, валідацією полів та можливістю відновлення пароля. Після входу відкривається консоль із персональними віджетами: графіки виконаних годин, структура публікацій за типами та короткі інсайти про прогрес. Усе це працює на актуальних live-даних.

Другий важливий блок інтерфейсу – це управління публікаціями та профілем. Таблиці дають змогу здійснювати пошук, сортування й фільтрацію матеріалів, відображають статуси перевірки, а також містять модальне вікно для швидкого додавання нової публікації. У профілі користувач може редагувати свої дані, обирати локаль і тему, а також використати інтерактивний помічник щодо роботи системи (рис. 1).

помилки. Річні звіти формуються швидко, а система може інтегруватися з іншими внутрішніми інструментами університету.

Таким чином, SCORE створює єдиний цикл співпраці: внесення даних → перевірка даних → централізоване збереження та звітність.

Список використаних джерел

1. Про державну атестацію наукових установ та закладів вищої освіти в частині провадження такими закладами наукової (науково-технічної) діяльності : наказ Міністерства освіти і науки України від 21.10.2024 № 1485. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1743-24#Text>.

2. Про забезпечення організації та проведення у 2024–2025 роках державної атестації наукових установ та закладів вищої освіти в частині провадження такими закладами наукової та науково-технічної діяльності : наказ Міністерства освіти і науки України від 28.11.2024 № 1675. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zabezpechennia-orhanizatsii-ta-provedennia-u-2024-2025-rokakh-derzhavnoi-atestatsii-naukovykh-ustanov-ta-zakladiv-vyshchoi-osvity-v-chastyni-provadzhennia-takymy-zakladamy-naukovoi-ta-nau>.

3. Підписано закон про підтримку наукової роботи в закладах вищої освіти / М-во освіти і науки України. 2025. URL: <https://mon.gov.ua/news/pidpysano-zakon-pro-pidtrymku-naukovoi-roboty-v-zakladakh-vyshchoi-osvity>.

4. Президент України підписав Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо підтримки наукової роботи в закладах вищої освіти» / Верховна Рада України. 2025. URL: https://www.rada.gov.ua/news/news_kom/260804.html.

Рашидова С. С.

кандидат педагогічних наук, доцент, в. о. заступника директора з наукової роботи, старший науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2573-4276>

ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНИЙ СУПРОВІД ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ: ТЕХНОЛОГІЇ, ВИКЛИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ

Інклюзивна освіта є одним із ключових напрямів реалізації освітньої реформи в Україні [1; 2]. В умовах цифрової трансформації освіти важливою складовою стає інформаційно-аналітичний супровід, який організовує системний збір, обробку та аналіз даних про освітній процес, особливі потреби учнів, динаміку розвитку, ефективність педагогічних стратегій тощо [3]. Таким чином, інформаційно-аналітичний супровід є організованим процесом забезпечення суб'єктів освітнього процесу достовірними даними для прийняття педагогічних і менеджерських рішень, а також інструментом забезпечення якості інклюзивного навчання. Науковці зазначають, що ефективна інклюзія можлива саме за наявності системи збору й аналізу інформації про освітні потреби та результати [4].

У системі інклюзивної освіти України широко використовуються електронні освітні платформи («Єдина школа», «Нова українська школа online», «Human», «Моя школа») – сучасні інструменти, що дають можливість вести електронні журнали, фіксувати індивідуальні освітні траєкторії, інтегрувати інклюзивні профілі учнів та складати аналітичні звіти [4]. Показовою в технологічних рішеннях є діяльність Інституту модернізації змісту освіти, який розробляє методичні рекомендації щодо цифрового моніторингу інклюзивних процесів, та ІРЦ, що впроваджують системи електронного обліку дітей з особливими освітніми потребами на регіональному рівні. Інформаційно-аналітичним супроводом освіти, у т. ч. інклюзивної, в умовах цифрової трансформації займається відділ наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (завідувач М. Л. Ростока), що в межах наукового дослідження випускає наукову, довідкову продукцію інформаційно-аналітичного спрямування [3]. Науковці досліджують сучасні шляхи вдосконалення інформаційно-аналітичної підтримки управління інклюзивною освітою в кризових умовах з урахуванням досвіду ЄС [5].

Важливим елементом державної політики є впровадження Єдиної державної електронної бази з питань освіти (ЄДЕБО) та проєкту «Дія. Освіта», що мають потенціал подальшої інтеграції модулів інклюзивної аналітики.

В українських школах упроваджуються технології, адаптовані для учнів із порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарату (екрани Брайля, програмне

забезпечення JAWS, «Український жестовий перекладач»). МОН спільно з громадськими організаціями («Асоціація працівників ІРЦ», «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації») проводить апробацію програм для індивідуальної підтримки учнів. Пілотні проєкти з навчальної аналітики впроваджуються в межах ініціатив «Нова українська школа» та EU4DigitalUA, де дані про навчальні результати використовуються для прогнозування освітніх ризиків. Використання інструментів Google Workspace for Education, Power BI, Moodle Analytics допомагає педагогам аналізувати відвідуваність, залучення учнів та ефективність адаптаційних заходів.

Водночас на шляху цифровізації інклюзивної освіти є певні труднощі та виклики, серед яких: фрагментарність даних, дефіцит цифрових компетентностей педагогів [4; 6]; етичні й правові ризики [5]; нерівність доступу до ІТ-інфраструктури [4] тощо.

До перспективних напрямів можна віднести: створення національної системи освітньої аналітики [5]; розвиток відкритих даних, підвищення кваліфікації педагогів [6]; міжсекторальну співпрацю держави, ІТ-компаній і громадських організацій [4].

Отже, інформаційно-аналітичний супровід є ключовим чинником розвитку інклюзивної освіти, який допомагає знайти інформацію, забезпечити оцінку, виявити недоліки, розкрити перспективи тощо. Його впровадження забезпечує адаптивність освітнього процесу в інклюзивному середовищі, підтримку педагогічних рішень на основі статистичних, аналітичних, інформаційних даних і психолого-педагогічної організації освітньої інклюзії.

Список використаних джерел

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
2. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 16.07.2018 № 776. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.
3. Рашидова С. С. Інклюзивна освіта: інформаційно-аналітичний супровід. *Імідж сучасного педагога*. 2025. № 4 (223). С. 73–78. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(223\)-73-78](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(223)-73-78).
4. Гриневич Л. Цифровізація та інклюзія: стратегічні напрями розвитку освіти України. *Освіта.ua*. 2020. URL: <https://osvita.ua/school/reform/72834/>.
5. Литвинчук А. О., Кур'янов А. В., Іриневич Ю. В., Гайдук І. С. Інформаційно-аналітична підтримка управління інклюзивною освітою в умовах воєнного стану з урахуванням досвіду ЄС. *Освітня аналітика України*. 2022. № 4 (20). С. 17–30. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-4-17-30>.
6. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія. Київ: АТОПОЛ, 2016. 152 с. URL: <https://library.megu.edu.ua:9443/jspui/handle/123456789/3521>.

Ростока М. Л.

кандидат педагогічних наук, старший дослідник, завідувач відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/00000-0002-1891-5482>

Симоненко Т. В.

кандидат наук із соціальних комунікацій, науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4188-8280>

**БІБЛІОМЕТРИЧНИЙ АУДИТ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ
ЯК ІНСТРУМЕНТ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОГО СУПРОВОДУ
ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ**

Науково-аналітичний процес, в якому забезпечено кількісний і якісний аналіз публікаційної активності, цитованості, затребуваності та інших показників наукової й педагогічної діяльності, дає змогу адекватно та об'єктивно оцінити стан, тенденції, закономірності, актуальні досліджуваному періоду зміни, а також динаміку розвитку певних галузей знання, у т. ч. педагогічної науки й освіти.

Бібліометричний моніторинг, або аудит педагогічної науки є інструментом інформаційно-аналітичного супроводу цифрової трансформації освіти для окреслення пріоритетних напрямів наукових досліджень у цьому ключі, виявлення провідних наукових установ та інституцій, визначення рейтингів дослідників / авторів у різних галузях наук тощо. Зокрема, це дає можливість для прийняття аналітично обґрунтованих управлінських рішень в умовах цифрової парадигми освітнього менеджменту [1, с. 3–54], для визначення цифрових викликів та інноваційних рішень у контексті професійного розвитку педагогічних кадрів [2, с. 3–44], а також для з'ясування сучасних тенденцій і перспектив розвитку наукометрії та оцінювання науково-освітньої діяльності в Україні й за кордоном [2, с. 133–154] та ін.

Упродовж 2023–2025 рр. відділом наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського провадиться діяльність з розв'язання завдань прикладного наукового дослідження «Інформаційно-аналітичний супровід цифрової трансформації освіти і педагогіки: вітчизняний і зарубіжний досвід» [3], одним із аспектів якого є саме отримання результатів бібліометричного й наукометричного моніторингу педагогічної науки України в умовах цифрової трансформації освіти, які є складниками електронного ресурсу «Бібліометрика ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського» [4].

Метою бібліометричного аудиту педагогічної науки є отримання консолідованих бібліометричних даних про стан педагогічної науки в Україні як

джерельної бази для її експертного оцінювання та підтримки розвитку. Тобто його методологічною базою є Лейденський маніфест для наукометрії (2014). Джерельну базу зазначеного аудиту становить інформаційно-аналітична система «Бібліометрика української науки» [5], що призначена для надання суспільству цілісної картини стану українського наукового середовища.

На початку згаданого вище дослідження, а саме на етапі констатувальних вимірів, у I кварталі 2023 р. система містила бібліометричні показники 56 978 науковців, галузь «Педагогіка» представлена 7 175 науковцями, з них НАПН України – 843. У «Scopus» визначалася кількість профілів українських педагогів – 544, а НАПН України – 67. У базі «Web of Science» визначалася кількість профілів українських педагогів – 249, а в НАПН України – 31 [6].

Станом на грудень 2023 р. система містила такі результати: бібліометричні показники 57 657 науковців, галузь «Педагогіка» представлено 7 184 науковцями, з них НАПН України – 828. Тобто на початок аналітико-синтетичного етапу дослідження у 2024 р. систему поповнено профілями 234 науковців. У «Scopus» кількість профілів українських педагогів – 673, а НАПН України – 80. У «Web of Science» кількість профілів українських педагогів на цей період – 328, НАПН України – 42 [7].

І вже наприкінці (станом на жовтень 2024 р.) система містила за бібліометричними показниками 58 240 науковців, галузь «Педагогіка» представлено 7 231 науковцем, із них НАПН України – 835. У цьому періоді систему поповнено профілями 311 науковців. У «Scopus» кількість профілів українських педагогів становила 739, НАПН України – 83. У базі «Web of Science» кількість профілів українських педагогів – 520, НАПН України – 67 [8].

У травні 2025 р. система містила бібліометричні показники 58 519 науковців, галузь «Педагогіка» представлено 7 261 науковцем, із них НАПН України – 820. За I півріччя 2025 р. систему поповнено профілями 279 науковців. Показники системи свідчать, що в «Scopus» кількість профілів педагогів України – 789, НАПН України – 122, а у «Web of Science» кількість профілів педагогів України – 568, НАПН України – 76 [9].

Отже, моніторинг педагогічних досліджень є необхідним інструментом управління освітнім процесом, він дає можливість оцінити якість освіти, виявляє тенденції розвитку та визначає пріоритетні наукові й освітні напрями. Такий проєкт, як «Бібліометрика української науки», є прикладом інтегрованого інформаційного ресурсу. Результати моніторингу сприяють налагодженню конструктивного діалогу між науковою спільнотою, системою управління наукою, освітнім середовищем та суспільством, зокрема в умовах цифровізації й цифрової трансформації освіти. Адже зазначена інформаційно-аналітична система стає зручним і корисним інструментом для бібліометричного моніторингу й аудиту та як інструментарій аналітичних розрахунків дає можливість отримати загальне уявлення про стан науки та її галузевий, відомчий і регіональний розподіл [10].

Список використаних джерел

1. Аналітичний вісник у сфері освіти й науки : довід. бюл. / наук. ред. М. Л. Ростока ; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця : Твори, 2025. Вип. 22. 149 с. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.id/eprint/745468>.
2. Аналітичний вісник у сфері освіти й науки : довід. бюл. / наук. ред. М. Л. Ростока ; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця : Твори, 2025. Вип. 21. 154 с. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.id/eprint/745216>.
3. V. Sukhomlynskyi SSPL of Ukraine (2023–2025) ДР № 0123U100476 Information and Analytical Support for the Digital Transformation of Education and Pedagogy: Domestic and Foreign Experience. *Digital Library NAES of Ukraine*. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/cgi/stats/report/themes/0123U100476/> (дата звернення: 22.10.2025).
4. Бібліометрика ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського. URL: <https://dnpb.gov.ua/naukovo-doslidna-diyalnist/bibliometryka-dnpb/> (дата звернення: 22.10.2025).
5. Бібліометрика української науки. URL: <https://nbuviar.gov.ua/bpnu/index.php?page=about> (дата звернення: 22.10.2025).
6. Педагогічна наука України: бібліометричний аудит (І квартал 2023 р.) / наук. ред. Л. Д. Березівська ; кер. наук. дослідження М. Л. Ростока ; уклад. Т. В. Симоненко. Київ : ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2023. 24 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/734817/> (дата звернення: 22.10.2025).
7. Педагогічна наука України: бібліометричний аудит (IV квартал 2023 р.) / наук. ред. Л. Д. Березівська ; кер. наук. дослідження М. Л. Ростока ; уклад. Т. В. Симоненко. Київ : ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2023. 27 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/738330/> (дата звернення: 22.10.2025).
8. Педагогічна наука України: бібліометричний аудит (II півріччя 2024 р.): онлайн-проект / наук. ред. Л. Д. Березівська ; кер. наук. дослідження М. Л. Ростока ; уклад. Т. В. Симоненко. Київ : ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2024. 28 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/742971/> (дата звернення: 22.10.2025).
9. Педагогічна наука України: бібліометричний аудит (I півріччя 2025 р.) / наук. ред. Л. Д. Березівська ; наук. кер. М. Л. Ростока ; уклад. Т. В. Симоненко. Київ : ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2025. 30 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/745552/> (дата звернення: 22.10.2025).
10. Monitoring of Pedagogical Research by Means of the System «Bibliometrics of Ukrainian Science» / L. Berezivska et al. *Lecture Notes in Networks and Systems*. 2025. Vol. 1261. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-031-85649-5_48.

Саюк М. В.

науковий співробітник відділу дослідницької діяльності університетів, аспірант Інституту вищої освіти НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7648-5708>

ПЕРСПЕКТИВИ УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ В УКРАЇНІ НА ЗАСАДАХ ЛІДЕРСТВА

Університети увійшли в непростий етап оптимізації мережі закладів вищої освіти, їх укрупнення та об'єднання, формування нової команди менеджерів середньої ланки та управлінців вищих рівнів в умовах воєнного стану та в період повоєнного відновлення. Однак шлях до кінцевої мети лише тільки прокладається академічної спільнотою, хоч і єдино вірної відповіді на це питання поки що немає. Постають питання про нові цінності і виклики, нові обличчя та сенси, які сповідуватимуться у вищій освіті найближчим часом.

Система управління освітою в Україні переживає непростий, турбулентний період. Це пов'язано як із зовнішньополітичними факторами, так і з внутрішнім реформуванням освіти на всіх її рівнях. Суспільство вимагає від управлінців інституційного та національного рівнів вимірюваних, конкретних результатів та ефективної роботи, в той час коли вони ледь не щодня стикаються з критикою та «хейтом» у соціальних мережах і медіа, в осередках освітянської спільноти, однак продовжують працювати в украї вразливому на сьогодні освітньому середовищі. Українська освіта потребує сильних і водночас чутливих управлінців. А для їх професійної підготовки необхідний системний підхід, підкріплений потрібними знаннями, компетентностями та гнучкими навичками. Саме принципи освітнього лідерства дають змогу розширити горизонт власного бачення розвитку освіти та освітньої команди, а також віднайти ті нові сенси та стратегії, які необхідні українському суспільству сьогодні, та впровадити їх у роботу в закладах освіти.

Лідерство сьогодні є не просто філософським, абстрактним поняттям. В освітньому просторі освітнє лідерство набуло популярності та розголосу серед новаторів і реформаторів освіти у 80-х роках ХХ ст. Цікава етимологія слова «лідерство» / «leadership», яке утворено від дієслова «lead» – «вести». Корені слова «*leading*» простежуються в індоєвропейських і германських мовах: індоєвропейський корінь «*leit(h)-*» означає «виходити вперед», «перетинати поріг», «покидати», «вмирати»; староанглійське «*laedan*» – «йти попереду», «бути провідником», «супроводжувати й показувати шлях», «здійснювати», «проводити (життя)»; корінь «*liðan*» означає «подорожувати», «виходити в дорогу» (від прагерманського *laidjan*) [1].

Сучасне тлумачення лідерства майже докорінно змінило погляд на контекст цього поняття. Адже 20 років тому, у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» лідерство визначено як «процес, здійснений лідером», а лідера – як «того, хто стоїть на чолі політичної партії або певної суспільно-політичної організації; вождя; керівника» [2, с. 617]. На наш погляд,

таке поняття є застарілим, не демонструє, а в певному сенсі і знецінює можливості лідерства.

Сьогодні в національному просторі відчувається, як то кажуть, прорив у тлумаченні й усвідомленні нової сутності лідерства [3]: «лідерство (leadership): управління, що здійснюється шляхом впливу на поведінку людей (послідовників) на основі взаємної поваги та довіри задля реалізації суспільно значущих цілей (цінностей) та потребує наявності в управлінця-лідера відповідних лідерських компетентностей (якостей). Лідерство є одночасно положенням (статичний аспект) і процесом впливу (динамічний / процесний аспект), в основі яких – прояв лідерських якостей особистості. Наявність статичного аспекту продукує процесний аспект». У виданні «Національний глосарій: вища освіта» [3] запропоновано тлумачити поняття «освітнє лідерство» як «нову управлінську парадигму, що є орієнтиром і механізмом для здійснення реформ у сфері освіти в умовах сучасних суспільних трансформацій».

Лідерство як процес впливу на інших розглядається в Оксфордському словнику «A Dictionary of Organizational Behaviour», де зазначається, що такий вплив «спрямований на досягнення спільної мети або завдань, що постають в організаційних, соціальних або освітніх контекстах» [4].

На підставі результатів одного з масштабних проєктів щодо інноваційного лідерства та управління змінами у вищій освіті «NewLead Innovative leadership and change management in higher education» підсумовано, що лідерство передбачає формування бачення, залучення людей, надання їм повноважень і підтримку в періоди викликів, тоді як менеджмент орієнтований на процеси та інструменти для досягнення конкретних цілей. Лідерство не обмежується формальними ієрархіями – воно може реалізовуватися неформально всіма членами академічної спільноти [5]. Ураховуючи наведене, члени-експерти Європейській асоціації університетів висувають вимоги до керівників університетів і зазначають, що очільники «повинні жонглювати кількома ролями, балансувати між потребами та очікуваннями зацікавлених сторін. Вони відповідальні за широкий спектр питань, від успішності навчання здобувачів до соціальної відповідальності університетів. У цьому контексті лідерство має важливе значення для процвітання університетів» [6]. Окрім того, першорядним для керівника університету, згідно з аналітичним оглядом Європейської асоціації університетів «Університети без стін. Бачення до 2030 року» (Universities without walls. A vision for 2030), є наявність стратегічного плану розвитку університету відповідно до основної мети закладу та його подальша ефективна реалізація [7].

Задля розвитку лідерського потенціалу в Україні набувають популярності мікрокредитні модульні навчання, підвищення кваліфікації, проєктні програми. Зокрема, у 2025 р. стартувала «Програма професійного розвитку академічних менеджерів», яка реалізується British Council спільно з Міністерством освіти і науки України та Світовим Банком у рамках проєкту «Удосконалення вищої освіти заради результатів» [8]. Програма сфокусована на розвитку ключових лідерських навичок університетського лідера: стратегування в умовах

невизначеності, управління людьми й ресурсами, покращення інституційної спроможності, фінансова грамотність, справжнє лідерство (через служіння).

Таким чином, в Україні відкриваються не просто можливості для розвитку освітнього лідерства: нині простежується нагальна потреба в пошуку шляхів зміцнення української системи освітнього врядування та посилення людського потенціалу на лідерських ролях. Визначення стратегічних цілей для університетів, прийняття необхідних і своєчасних рішень для їх імплементації та загалом здатність забезпечувати висококонкурентний інституційний імідж спонукають систему управління закладів вищої освіти до створення сильного лідерства на основі розвитку лідерських навичок, трансформаційного потенціалу, а також професіоналізації персоналу університетського менеджменту з урахуванням інклюзивності, прозорості та підзвітності у формуванні інституційного лідерства.

Список використаних джерел

1. *Nørup T.* What is Leadership? – The origin of the word. URL: https://thomas.noerup.dk/home/lederskab?utm_source=chatgpt.com.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. VIII, 1728 с. URL: <https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0000989>.
3. Національний освітній глосарій: вища освіта / за ред. В. Г. Кременя, В. С. Бахрушина, Ю. М. Рашкевича. Київ, 2024. 4-е вид., перероб. і доп. 114 с.
4. *Jeanes E.* A Dictionary of Organizational Behaviour. Oxford : Oxford University Press, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1093/acref/9780191843273.001.0001>.
5. Innovative Leadership and Change Management in Higher Education: NEWLEAD project key findings and recommendations. Brussels : European University Association, 2023. URL: https://www.eua.eu/downloads/publications/newlead%20report_project%20key%20findings%20and%20recommendation.pdf.
6. Leadership. *European University Association*. URL: <https://www.eua.eu/our-work/topics/leadership.html>.
7. Universities without walls: A vision for 2030 / European University Association. 2021. URL: <https://www.eua.eu/images/universities20without20walls2020a20vision20for2020301.pdf>.
8. Програма професійного розвитку академічних менеджерів. *British Council*. URL: <https://www.britishcouncil.org.ua/programmes/education/training-programme-for-academic-managers>.

Tytarenko N. V.

SSI "Institute of Educational Analytics", Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5837-393X>

EDUCATIONAL STATISTICS AS A TOOL FOR ANALYTICAL SUPPORT OF MANAGEMENT DECISIONS IN THE EDUCATION SYSTEM

In the current context of reform and modernization of the education sector, the use of reliable statistical data as a basis for effective managerial decision-making is of particular importance. Educational statistics not only perform the function of collecting and systematizing information but also serve as a key analytical tool that makes it possible to identify trends, forecast needs, and evaluate the effectiveness of state education policy. Under the conditions of war-related challenges and socio-economic instability, the role of statistical support for education management significantly increases, since objective data allow timely responses to changes, optimization of resources, and strengthening the resilience of the education system.

Inclusive education is one of the priority areas that requires systematic monitoring of indicators of accessibility, quality, and effectiveness of educational services for children with special educational needs (SEN). The use of statistics in this field makes it possible not only to assess the real state of inclusion but also to identify regional differences, forecast the need for specialists and resources, and develop targeted management decisions aimed at promoting educational equity and social integration.

Research by Ukrainian and international scholars confirms the importance of an evidence-based approach to education policy. For example, Kompanets N. proposed a model of inclusive education management at the national, regional, and local levels, defining functions and roles in resource management [1]. Pletianyi O. analyzed the effectiveness of political instruments in the governance of inclusive education and the peculiarities of applying the concept of "inclusion" [2]. Pozniak O. emphasized methodological and organizational challenges in regional studies, highlighting the importance of continuity between levels of education [3]. Balashova O. substantiated the need for a system of monitoring programs to assess institutions' readiness for inclusive education [4].

International experience also demonstrates the value of analytics in inclusion management. Romero C. & Ventura S. conducted an extensive review of methodologies in educational analytics – EDM (Educational Data Mining) and LA (Learning Analytics) – that provide a foundation for building an analytical infrastructure [5]. Sajja R. et al. describe an innovative GPT-4–based platform for inclusive learning that supports personalization, early diagnostics, progress monitoring, and ensures data privacy [6]. Yang Z-Q. et al. developed an AI-driven system (data mining, NLP) designed to support individual educational trajectories and analyze Individual Education Plans (IEPs) [7].

For the development of evidence-based education policy, it is crucial to rely on reliable statistical sources that provide a comprehensive vision of the state and

dynamics of inclusive education. Table presents the key international and national sources of educational statistics and their areas of application.

Table

Sources of statistical information in education and their areas of application

Source of Statistical Information	Area of Application
<i>International sources (key)</i>	
European Agency (EASIE) (https://www.european-agency.org/)	Indicators for monitoring inclusion, cross-country comparisons
UNESCO UIS / EMIS (https://www.openemis.org/the-use-of-uis-data-and-emis-to-monitor-inclusive-education/)	Recommendations for adapting EMIS to inclusive education
UNESCO GEM Report 2020 (https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373724)	Global review of inclusion policies, key performance indicators (KPIs), monitoring
OECD (Strength through Diversity) (https://www.oecd.org/en/publications/equity-and-inclusion-in-education_e9072e21-en.html)	Policy analytical framework, practical interventions
OpenEMIS / UNESCO papers (https://surl.li/suysyx)	Technical solutions for data collection and protection in inclusion
GPE / WB / UNICEF initiatives (https://www.globalpartnership.org/)	Data-driven approaches, local solutions
<i>Ukrainian sources (key)</i>	
SSI "Institute of Educational Analytics" (https://iea.gov.ua/)	National reports, dashboards, KPIs on inclusion
Ministry of Education and Science of Ukraine (https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani)	Official statistics on inclusive education
Regional Inclusive Resource Centers (IRC) and Regional Military Administrations (RMA)	Monitoring the quality of inclusive education at the regional level
Ukrainian researchers	Academic reviews of the state and needs of inclusion

Compiled by the author.

As an example, the results of a monitoring study conducted by the Institute of Educational Analytics (2023) can be presented. The indicator "Share of preschool institutions with inclusive groups" showed the following: 85.3 % of preschool institutions have inclusive groups, 12.0 % of institutions integrate children with SEN into regular groups, while 2.7 % do not have inclusive groups. Another indicator – "Share of preschool institutions with teacher assistants in inclusive groups" – revealed: 66.2 % of inclusive groups have a teacher assistant, 12.2 % do not have such a specialist, 13.8 % do not have the relevant staff position, and the rest have open vacancies. These findings highlight a policy priority, namely the need for an information campaign on the importance of the "teacher assistant" position for the effective organization of inclusive education in preschools.

A system of international and national sources of educational statistics has been established, especially in the field of inclusive education. The systematic use of

educational statistics forms a reliable evidence base for managerial decision-making, facilitates the alignment of indicators at different levels, and increases the effectiveness of education policy both in Ukraine and internationally.

References

1. Kompanets, N. (2021). The Structure of Inclusive Education Management. *Exceptional Child: From Institutionalization to Inclusion*, 1, 46–55. Retrieved from https://ojs.csnukr.in.ua/index.php/Exceptional_child/article/view/92 [in Ukrainian].
2. Pletianyi, O. H. (2023). *Mechanisms of State Governance of Inclusive Education for Children with Special Needs: Qualification Work*. Drohobych: DDU. Retrieved from <https://ir.dpu.edu.ua/items/2a904a4a-cffc-45d2-8677-e96dfdc0ab03> [in Ukrainian].
3. Pozniak, O. (2022). Analysis of the Practice of Creating an Inclusive Educational Environment in the Educational Institutions of Sumy Region. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 4, 112-124. Retrieved from <http://journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/570> [in Ukrainian].
4. Balashova, O. V. (2017). Implementation of Inclusion Into Ukrainian Educational Space. *Science and Education*, 4, 147-152. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-4-25>.
5. Romero, C., Ventura, S. *Educational Data Mining and Learning Analytics: An Updated Survey*. 2024. Retrieved from <https://arxiv.org/abs/2402.07956>.
6. Sajja, R., Sermet, Y., Cwiertny, D., & Demir, I. (2023). *Integrating AI and Learning Analytics: A GPT-4 Tool for Education*. Retrieved from <https://arxiv.org/abs/2312.09548>.
7. Yang, Z.-Q., Cao, J., Li, X., Wang, K., Zheng, X., Poon, K. C. F., & Lai, D. (2024). *DMP_AI: An AI-Aided K-12 System for Teaching and Learning in Diverse Schools*. Retrieved from <https://arxiv.org/abs/2412.03292>.
8. SSI "Institute of Educational Analytics". (2024). *Organization of inclusive education in preschool education institutions*. Kyiv. 66 p. Retrieved from https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2024/12/inklyuziya_do_2024.pdf [in Ukrainian].

Читаєва К. Г.

завідувач сектора фінансово-економічної звітності відділу освітнього інформаційного забезпечення ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна, k.chitaeva@iea.gov.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0688-8269>

СУЧАСНІ РИЗИКИ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ

У сучасних умовах система освіти виступає не лише ключовим чинником соціального розвитку, а й важливим елементом економічної стабільності та конкурентоспроможності держав. Водночас міжнародні та національні освітні системи дедалі частіше стикаються з численними викликами.

Особливу увагу привертають економічні загрози, які впливають на доступність, якість і сталість освітніх процесів. В умовах глобалізації, цифрової трансформації та геополітичної нестабільності ці ризики потребують системного аналізу й оперативного реагування.

До основних економічних ризиків у системі освіти належить зменшення державного фінансування. Багато країн змушені скорочувати витрати на освіту через економічну кризу, боргове навантаження або військові конфлікти. Унаслідок цього закладам освіти доводиться диверсифікувати джерела доходів, переходячи до нетрадиційних форм фінансування, таких як комерціалізація досліджень і нерухомості, інвестування, спортивні програми тощо. Зростає залежність освітніх систем від приватних джерел фінансування, що становить загрозу посилення соціальної нерівності [1; 2].

Освітня галузь в Україні ще до повномасштабного вторгнення функціонувала в умовах системного недофінансування [3; 4]. З початком війни ситуація ускладнилася: бюджетні ресурси зменшуються або перерозподіляються на потреби оборони, що стримує модернізацію освітньої інфраструктури, цифрову трансформацію й оновлення змісту освіти.

Спостерігається зростання вартості вищої освіти, що, своєю чергою, знижує її доступність для соціально вразливих груп населення. У країнах із платною вищою освітою, наприклад у США, Великій Британії, підвищення вартості навчання призводить до боргового навантаження на студентів у вигляді студентських кредитів. Економічний розвиток держави також безпосередньо впливає на якість надання освітніх послуг: країни з низьким рівнем доходів не можуть забезпечити сучасну інфраструктуру, цифрові ресурси або належну підготовку викладачів. Чим більший розрив між такими країнами, тим складніше його подолати.

У глобальному контексті міграція студентів та викладачів є як можливістю для академічного обміну, так і економічним ризиком для країн, які втрачають людський капітал. Розвинуті держави активно залучають іноземних студентів і науковців, застосовуючи фінансові стимули та спрощені процедури, що

призводить до «відтоку мізків» із менш заможних країн. Така тенденція поглиблює глобальну освітню нерівність і підриває конкурентоспроможність національних освітніх систем.

В Україні цей ризик посилено наслідками війни, економічною нестабільністю та низьким рівнем оплати праці в освіті. Помітна частина студентів обирає навчання за кордоном із наміром залишитися там, а викладачі переходять до іноземних закладів освіти [5]. Це загрожує зниженням якості вищої освіти, скороченням кадрів і ослабленням наукового потенціалу. Для мінімізації наслідків необхідні державні програми повернення фахівців, поліпшення умов праці та міжнародна інтеграція українських ЗВО.

У глобальній системі освіти кібербезпека стає дедалі актуальнішим викликом через активну цифровізацію навчального процесу, масове використання онлайн-платформ, хмарних сервісів та електронного документообігу. Згідно зі звітом «2025 Top Risks Survey: Higher Education Perspectives», кібербезпека залишається найактуальнішим короткостроковим ризиком: понад 60 % опитаних визначили її як головну загрозу для закладів вищої освіти [6]. У багатьох країнах заклади освіти стають мішенню для хакерських атак, мета яких – викрадення персональних даних студентів і викладачів, злам систем управління навчанням (LMS), поширення шкідливого програмного забезпечення та блокування доступу до освітніх ресурсів (DDoS-атаки). Уразливість освітніх систем до кіберзагроз зростає через недостатню кваліфікацію персоналу у сфері ІТ-безпеки, застарілу техніку й відсутність належних протоколів реагування.

В Україні цей ризик посилюється наслідками війни: кібератаки з боку держави-агресора стали системними та цілеспрямованими. Освітні платформи, електронні журнали, вебсайти університетів, сервіси ЗНО/НМТ, системи онлайн-доступу до навчальних матеріалів – усе це потенційні об'єкти атак. Через брак фінансування багато закладів не мають змоги впроваджувати сучасні засоби кіберзахисту, проводити аудит ІТ-систем або навчати персонал. Це створює серйозні ризики для безпеки даних, стабільності освітнього процесу й довіри до цифрової освіти загалом.

У світовому освітньому процесі дедалі ширше застосовується штучний інтелект (ШІ), відкриваючи нові можливості для персоналізації навчання, автоматизації оцінювання та підвищення ефективності викладання. Водночас його масове використання створює серйозні ризики, як-от: зростання академічного шахрайства через використання генеративних моделей (таких як ChatGPT), зниження рівня критичного мислення, а також поступове витіснення традиційної ролі викладача. Крім того, освітні системи стають залежними від непрозорих алгоритмів, що може призводити до упередженого оцінювання чи маніпулювання результатами навчання.

В Україні ці ризики посилюються низьким рівнем цифрової грамотності освітян, відсутністю чітких регламентів щодо використання ШІ в навчанні та нерівним доступом до технологій у різних регіонах. У сучасних умовах важливо не лише впроваджувати ШІ, а й розробляти етичні, педагогічні та нормативні рамки його використання. За відсутності належного контролю технології ШІ

здатні не підвищити якість освіти, а, навпаки, посилити наявні проблеми і створити нові виклики для освітньої системи.

Нормативні вимоги та правові ризики в системі освіти стосуються дотримання законодавства у сфері академічної доброчесності, захисту персональних даних, авторського права, доступності освіти та безпеки освітнього середовища. Недосконалість чи відсутність чітких регуляторних механізмів, особливо щодо використання цифрових технологій і штучного інтелекту, створює загрозу правової невизначеності для закладів освіти, викладачів та студентів. В Україні ці ризики загострюються в умовах воєнного стану, коли деякі норми тимчасово змінюються або не можуть бути повноцінно реалізовані, що потребує оновлення нормативної бази відповідно до сучасних викликів.

Сучасна система вищої освіти перебуває в стані постійної трансформації під впливом глобальних і локальних загроз. Для України надзвичайно важливим є не лише подолання воєнних і фінансових ризиків, а й формування стійкої моделі розвитку, орієнтованої на якість, інноваційність та інтеграцію у світовий освітній простір.

Список використаних джерел

1. Top 12 Challenges Facing Higher Ed in 2025 – and the Exemplars Solving Them: An overview of the most urgent issues impacting higher education, with examples of how some institutions are beginning to respond. *The Change Leader, Inc.* URL: <https://changinghighered.com/higher-ed-challenges-2025-solution-examples/>.

2. Kappel R. Risk Management in Higher Education: Top Challenges and Proven Solutions. *Centraleyes*. 2025. URL: <https://www.centraleyes.com/risk-management-in-higher-education/>.

3. Ілійчук Л. Українська освіта в умовах війни: нові виклики, загрози та вектори змін у контексті забезпечення якості освіти. *Гірська школа Українських Карпат*. 2023. № 28. С. 16–21. DOI: <https://doi.org/10.15330/msuc.2023.28.16-21>.

4. Пашков В. О. (2021). Криза системи вищої освіти у сучасній Україні у контексті викликів національній безпеці. *Стратегічна панорама*. 2021. № 1-2. С. 80–93. DOI: <https://doi.org/10.53679/2616-9460.1-2.2021.06>.

5. Ковтун О., Мельник Н., Помиткіна Л., Ладогубець Н., Кокарева А. Конструктивні чинники розвитку вищої освіти в умовах після пандемії та війни: досвід України. *Вісник НАУ*. 2023. № 23. С. 45–58. DOI: <https://doi.org/10.18372/2411-264X.23.18172>.

6. 2025 Report on Top Risks. *Protiviti*. 2025. URL: <https://www.protiviti.com/gl-en/survey/executive-perspectives-top-risks>.

Шараєвська М. І.

завідувач сектора галузевої статистичної звітності освітнього інформаційного забезпечення ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8605-2404>

Дерепа Т. С.

науковий співробітник сектора фінансово-економічної звітності відділу освітнього інформаційного забезпечення ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1283-7671>

ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ КОШТІВ СУБВЕНЦІЇ ДЛЯ ДЕРЖАВНОЇ ПІДТРИМКИ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ У 2025 РОЦІ

В умовах воєнного стану в Україні державна підтримка осіб з особливими освітніми потребами (ООП) не припиняється. Кабінет Міністрів України (КМУ) визначає нові завдання щодо надання дітям з ООП психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять (послуг), а також розроблення до кінця 2025 р. автоматизованої системи обліку їх проведення. Щорічні дослідження, присвячені розподілу коштів субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з ООП, а також аналіз змін нормативно-правової бази є актуальними й необхідними для забезпечення ефективного використання ресурсів.

Науковці ДНУ «Інститут освітньої аналітики» С. Лондар, А. Литвинчук, Г. Терещенко, В. Гапон, О. Анісімова розглядали питання розроблення інформаційно-аналітичного інструментарію для автоматизованого збору й аналізу фінансової звітності закладів загальної середньої освіти з використання коштів державних освітніх субвенцій [1].

На початок 2024/2025 н. р., згідно з даними органів управління у сфері освіти обласних та Київської міської державної адміністрації, в інклюзивних класах (групах) закладів дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти здобувають освіту 64 372 особи з ООП, з яких навчаються дистанційно 7 830 осіб [2].

У 2025 р. Кабінет Міністрів України затвердив освітню субвенцію на надання державної підтримки особам з ООП у розмірі 304 595,3 тис. грн [3]. Постановою КМУ № 970 було визначено перерозподіл коштів субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з ООП у 2025 р. [4].

Інформація про розподіл та перерозподіл коштів освітньої субвенції на надання державної підтримки особам з ООП у 2025 р. наведена в табл. 1.

Таблиця 1

Розподіл та перерозподіл коштів освітньої субвенції на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами у 2025 р., тис. грн

Регіон	Постанова КМУ № 1519 від 27.12.2024	Постанова КМУ № 970 від 13.08.2025		
	Сума субвенції	Зменшення обсягу видатків споживання	Збільшення обсягу видатків споживання	Розподіл субвенції за спеціальним фондом
Вінницька область	14 411,4	23,9	929,2	1 625,9
Волинська область	10 563,7			6 729,6
Дніпропетровська область	22 684,5	191,0		11 719,5
Донецька область	1 985,2			2 512,7
Житомирська область	17 014,4			8 657,6
Закарпатська область	11 732,5	53,4		3 871,8
Запорізька область	5 263,8	115,4		1 839,2
Івано-Франківська область	16 020,1			8 300,3
Київська область	26 022,1			12 840,1
Кіровоградська область	8 135,7			4 874,5
Луганська область	603,9	296,5		283,2
Львівська область	27 144,1	15,6		6 532
Миколаївська область	10 159	11,5		1 307,9
Одеська область	20 652,2			8 490,3
Полтавська область	13 693,5	56,4		4 475,8
Рівненська область	15 604,8			7 563,3
Сумська область	4 326			5 079,3
Тернопільська область	9 198,9	32,3		4 195,9
Харківська область	4 912,3			6 625,6
Херсонська область	1 469,4	133,2		1 769,7
Хмельницька область	1 4376			7 801,2
Черкаська область	9 158,7			4 720
Чернівецька область	11 879,1			6 061,1
Чернігівська область	7 119,8			2 977,3
м. Київ	20 464,2			14 465,1
Україна	304 595,3	929,2	929,2	145 318,9

Складено авторами за: [3; 4].

Найбільший обсяг субвенції для підтримки осіб з ООП було виділено для закладів освіти Львівської (8,9 % від загальної суми), Київської (8,5 %) та Дніпропетровської (7,4 %) областей, найменший – для Луганської (0,2 %), Херсонської (0,5 %) і Донецької (0,7 %) областей.

Перерозподіл субвенції стосувався 10 областей. Найістотніше зменшення обсягу видатків споживання відбулось у Луганській (31,90 %), Дніпропетровській (20,56 %), Херсонській (14,33 %) та Запорізькій (12,42 %) областях. Збільшення обсягу видатків споживання стосувалося тільки Вінницької області.

Також відповідно до цієї постанови було здійснено розподіл обсягу субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з ООП за спеціальним фондом на суму 145 318,9 тис. грн.

Розподіл коштів субвенції за спеціальним фондом між областями був у межах 283,2–14 465,1 тис. грн. Найбільше субвенції було надано м. Києву (9,95 %), Київській (8,84 %) та Дніпропетровській (8,06 %) областям.

Міністерство освіти і науки України акцентує на недостатньому обсязі коштів, передбачених у державному бюджеті України, для забезпечення належного фінансування послуг, пов'язаних із проведенням корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять для осіб з ООП на рівнях підтримки 2–5. Як зазначено у відповідному листі МОН [2], загальна потреба у фінансовому забезпеченні зазначених послуг у 2025 р. становить 1 685 360 тис. грн. У зв'язку з цим при розподілі субвенції між бюджетами територіальних громад було застосовано понижуючі коефіцієнти. У 2025 р. частка державного фінансування зазначених освітніх послуг для осіб з ООП склала лише 19 % від розрахованої потреби. Для учнів, які здобувають освіту за дистанційною формою, ця частка є ще нижчою – 9 %. Така ситуація свідчить про критичну нестачу фінансових ресурсів для забезпечення гарантованих державою послуг у сфері інклюзивної освіти, що, у свою чергу, створює додаткове навантаження на бюджети територіальних громад і може мати негативні наслідки для реалізації прав осіб з ООП на якісну та доступну освіту. Чисельність осіб з ООП, для яких було здійснено розрахунок, наведена в табл. 2.

Таблиця 2

Чисельність осіб з ООП за рівнями підтримки в закладах освіти, осіб

Рівень підтримки	У закладах дошкільної освіти		У закладах загальної середньої освіти		У закладах професійної (професійно-технічної) освіти	
	усього	з них дистанційно	усього	з них дистанційно	усього	з них дистанційно
2-й	1 581	79	6 871	852	39	6
3-й	7 815	435	23 041	3 214	118	30
4-й	6 196	401	16 775	2 585	72	8
5-й	606	47	1 255	173	3	0
Усього	16 198	962	47 942	6 824	232	44

Джерело: [2].

Слід зазначити, що показники про рівні підтримки для осіб з ООП уведено в набори даних у системі «Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту 2» (АІКОМ 2), що полегшить розрахунки субвенції і зменшить перерозподіли, пов'язані з уточненням інформації.

Згідно з постановою КМУ від 13.08.2025 № 970 [4], Міністерство освіти і науки України вповноважене здійснювати контроль за проведенням психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять (послуг), а також повинне забезпечити розроблення автоматизованої системи обліку зазначених послуг. У зв'язку з цим актуальним напрямом подальших досліджень є аналіз кількісних та якісних даних про надання психолого-педагогічної і корекційно-розвиткової допомоги із використанням можливостей програмного комплексу АІКОМ 2. Такий підхід сприятиме вдосконаленню механізмів моніторингу, підвищенню

ефективності управлінських рішень у сфері інклюзивної освіти та забезпеченню прозорості в реалізації освітніх послуг для осіб з ООП.

Список використаних джерел

1. Лондар С., Литвинчук А., Терещенко Г., Гапон В., Анісімова О. Автоматизація збору та аналізу звітності шкіл із використання коштів державних освітніх субвенцій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2024. Т. 4. Вип. 102. С. 108–129. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v102i4.5612>.

2. Про розподіл у 2025 році субвенції на підтримку осіб з особливими освітніми потребами : Лист Міністерства освіти і науки України від 06.01.2025 № 1/176-25 URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-rozpodil-u-2025-rotsi-subventsii-na-pidtrymku-osib-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebam>.

3. Деякі питання використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами у 2025 році : постанова Кабінету Міністрів України від 27.12.2024 № 1519. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1519-2024-p#Text>.

4. Деякі питання надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами у 2025 році : постанова Кабінету Міністрів України від 13.08.2025 № 970. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/970-2025-p#Text>.

Янко Ж. В.

кандидат філософських наук, доцент, доцент Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Дрогобич, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9323-0160>

Годлевська О. В.

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Львівського інституту ПрАТ «ВНЗ «МАУП», Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-00008-0910-4101>

ПРОФІЛАКТИКА ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Професійне вигорання є актуальною проблемою сучасного суспільства та психології праці. Воно характеризується емоційним виснаженням, деперсоналізацією, зниженням професійної ефективності та втратою мотивації до діяльності [1]. У звичайних умовах вигорання часто спостерігається серед працівників соціальної сфери, медицини, освіти, державних установ. Однак у воєнний період воно набуває особливої гостроти, оскільки поєднує стандартні професійні стресори з підвищеною психологічною напругою, загрозою безпеці, емоційними перевантаженнями та соціальною дезорганізацією.

Професійне вигорання працівників освіти можна розглядати як тривалу реакцію на хронічний стрес, пов'язаний із робочими обов'язками та психологічними навантаженнями. Основними симптомами є:

- емоційне виснаження як відчуття постійної втрати енергії, безсилля та апатії;
- деперсоналізація як відчуження від колег і клієнтів, зниження емпатії;
- зниження професійної ефективності як відсутність мотивації, труднощі з виконанням завдань, помилки в роботі;
- фізіологічні симптоми, як-от: головний біль, порушення сну, хронічна втома, зниження імунітету.

В умовах воєнного часу ці прояви можуть посилюватись у працівників освіти через постійне відчуття загрози, необхідність працювати в кризових умовах, виконання додаткових функцій, обмежені ресурси та емоційний тиск, що чинять зовнішні обставини. Особливо високий ризик вигорання спостерігається серед працівників гуманітарної сфери, медиків, психологів та волонтерів, які безпосередньо взаємодіють із постраждалими.

Причини професійного вигорання можна поділити на зовнішні та внутрішні:

Зовнішні фактори:

- підвищене навантаження й тривалість робочого часу;
- відсутність соціальної підтримки та ресурсів;
- брак матеріальних умов і безпеки;
- психологічний тиск від оточення та соціальної ситуації.

Внутрішні фактори:

- підвищені вимоги до себе та високий рівень самокритики;
- низька здатність до емоційної саморегуляції;
- недостатнє вміння відокремлювати роботу від особистого життя;
- особистісні риси, що підвищують сприйнятливність до стресу (перфекціонізм, тривожність).

У воєнний час поєднання зовнішніх і внутрішніх факторів посилює ризик розвитку вигорання, оскільки працівники освіти змушені постійно адаптуватися до змін, переживати втрати, виконувати професійні обов'язки в нестандартних умовах.

Наслідки професійного вигорання працівників освіти проявляються як психологічні, соціальні та фізіологічні порушення:

- Психологічні: депресивні стани, зниження самооцінки, тривожність, агресія, апатія.
- Соціальні: погіршення взаємин із колегами та близькими, конфлікти, соціальна ізоляція.
- Фізіологічні: хронічна втома, порушення сну, зниження імунного захисту, часті соматичні захворювання.

Таким чином, професійне вигорання негативно впливає на якість роботи працівників освіти, знижує продуктивність, підвищує ризик помилок і професійних конфліктів, а також створює загрозу для психологічного та фізичного здоров'я особистості [2].

Профілактика вигорання працівників освіти в умовах воєнного часу повинна поєднувати індивідуальні й організаційні заходи.

1. Індивідуальні заходи:

- емоційна саморегуляція: регулярне використання технік релаксації, медитацій, дихальних вправ; ведення щоденника емоцій; практики mindfulness;
- баланс роботи й відпочинку: планування робочого часу, встановлення меж та перерв, організація короткострокових пауз для відновлення енергії;
- психологічна підтримка: звернення до психологів, участь у групах підтримки, консультації з фахівцями щодо стрес-менеджменту;
- розвиток стресостійкості: навчання конструктивного вирішення конфліктів, формування адаптивних стратегій поведінки, розвиток критичного мислення.

2. Організаційні заходи:

- підтримка колективу: регулярні командні зустрічі, обговорення проблем, взаємна підтримка;
- моніторинг навантаження: контроль тривалості робочого дня, обмеження надлишкових завдань, запровадження чергувань;
- психоосвіта й тренінги: навчання працівників методів самодопомоги, розвитку емоційного інтелекту, управління стресом;
- створення безпечного середовища: фізична та психологічна безпека на робочому місці, доступ до ресурсів, що сприяють відновленню.

У період воєнного стану важливо звертати увагу на специфічні аспекти стресового навантаження:

- застосовувати адаптовані методики психологічної підтримки для осіб, які працюють у кризових умовах;
- організовувати дистанційні консультації та групові сесії підтримки для мінімізації ризику емоційного виснаження;
- використовувати онлайн-ресурси для навчання технік саморегуляції та профілактики вигорання;
- розвивати навички співпраці та взаємодопомоги в команді, заохочувати підтримку один одного під час критичних ситуацій;
- проводити регулярну оцінку психоемоційного стану працівників і за потреби коригувати робоче навантаження.

Таким чином, профілактика професійного вигорання у воєнний період передбачає інтегрований підхід, який поєднує особистісні, колективні й організаційні ресурси. Реалізація цих заходів сприяє збереженню психологічного здоров'я, підвищенню стійкості до стресу та підтримці професійної ефективності.

Професійне вигорання є серйозною загрозою для працівників освіти та їхньої професійної діяльності, особливо в умовах воєнного часу [3]. Його профілактика потребує системного підходу, який поєднує психоосвітні, психологічні та організаційні заходи. Індивідуальні стратегії саморегуляції, розвиток емоційного інтелекту, підтримка колективу, контроль навантаження й доступ до психологічних ресурсів допомагають знизити ризик вигорання, зберегти професійну мотивацію та забезпечити психологічне здоров'я працівників освіти.

Список використаних джерел

1. *Maslach, C., Jackson, S. E.* (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*. Vol. 2, Iss. 2. P. 99–113. DOI: <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>.
2. *Грубі Т. В.* Реалізація освітніх послуг в умовах воєнного стану: виклики та перспективи. Психологія особистості фахівця в умовах воєнного часу та поствоєної реабілітації : матеріали VIII Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Львів, 27 жовт. 2023 р.) Львів : Львівський держ. ун-т внутрішніх справ, 2023. С. 92–96. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/6501>.
3. *Пахомов І. В.* Профілактика професійного та емоційного вигорання педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти : навч. посіб. Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2024. 114 с. URL: <https://binpo.com.ua/wp-content/uploads/2024/01>.

Янко Ж. В.

кандидат філософських наук, доцент, доцент Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Дрогобич, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9323-0160>

Притула І. В.

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Львівського інституту ПрАТ «ВНЗ «МАУП», Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-2451-3341>

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Сьогодні студентська молодь опинилася в умовах високого психологічного навантаження, пов'язаного з воєнними подіями, нестабільністю соціальної й економічної ситуації, інформаційним перевантаженням. Ці фактори значно впливають на психічне здоров'я студентів, викликаючи стрес, тривогу, депресивні настрої, зниження концентрації та мотивації до навчання. Збереження психологічного здоров'я в цих умовах стає критично важливим завданням як для самих студентів, так і для закладів освіти та системи психологічної підтримки [1].

Основними психологічними проблемами студентської молоді в умовах війни є:

- підвищена тривожність і страх за власну безпеку та безпеку близьких;
- посттравматичні реакції у студентів, які пережили обстріли або втрату рідних;
- схильність до депресивних станів через невизначеність майбутнього, розрив соціальних контактів, зменшення можливостей для навчання та відпочинку;
- зниження мотивації до навчальної діяльності, апатія, втрата інтересу до соціальної взаємодії;
- емоційне вигорання, особливо серед активних студентів, волонтерів та учасників гуманітарних проєктів.

Ці проблеми впливають не лише на психологічний стан, а й на академічну успішність, соціальну адаптацію та розвиток особистості [2].

Психологічний стан студентів у воєнний період визначається взаємодією зовнішніх і внутрішніх факторів:

Зовнішні фактори:

- постійна загроза життю та безпеці;
- інформаційне перенасичення негативними новинами й повідомленнями про бойові дії;
- перервані соціальні контакти та дистанційне навчання;
- нестабільність фінансового й житлового забезпечення.

Внутрішні фактори:

- недостатній рівень емоційної стійкості;

- високий рівень тривожності та самокритичності;
- невміння ефективно справлятися зі стресом;
- особистісні риси, що підвищують уразливість до емоційного перевантаження (наприклад перфекціонізм, низька толерантність до невизначеності).

На нашу думку, збереження психологічного здоров'я студентів в умовах війни потребує системного підходу, який включає індивідуальні, колективні й організаційні заходи, а саме:

1. Індивідуальні заходи:

- формування стресостійкості: використання методик релаксації, дихальних вправ, медитації;
- психологічна самопідтримка: ведення щоденника емоцій, самоаналіз переживань, розвиток навичок позитивного мислення;
- регуляція інформаційного потоку: обмеження часу на перегляд новин, вибір надійних джерел інформації;
- активність і фізична саморегуляція: спорт, прогулянки, творчі хобі, які допомагають знижувати рівень стресу.

2. Колективні та соціальні заходи:

- робота в психологічних і волонтерських спільнотах для обміну досвідом та взаємопідтримки;
- організація онлайн- і офлайн-зустрічей, командних проєктів та інтерактивних заходів;
- проведення психоосвітніх програм: лекції, тренінги, вебінари з розвитку емоційної грамотності, технік саморегуляції та профілактики вигорання.

3. Організаційні заходи в університетах:

- створення психологічних служб і консультаційних центрів для студентів;
- забезпечення дистанційної психологічної підтримки через онлайн-платформи та гарячі лінії;
- моніторинг емоційного стану студентів і регулярне проведення опитувань;
- упровадження гнучких навчальних графіків, дистанційного та змішаного навчання для зменшення стресового навантаження.

Враховуючи наукові позиції вчених [3], нами сформовано такі практичні рекомендації для студентів:

- планувати щоденний розпорядок з урахуванням часу на відпочинок, навчання й соціальну активність;
- встановлювати межі використання соціальних мереж та інформаційних ресурсів;
- підтримувати контакт із близькими та друзями, звертатися по допомогу за потреби;
- використовувати методи релаксації, творчі хобі та фізичну активність для зниження психоемоційного напруження;
- відвідувати тренінги й психологічні консультації, пропоновані університетом чи громадськими організаціями.

Отже, психологічне здоров'я студентської молоді в умовах воєнного часу є ключовим чинником психосоціальної стійкості та успішної адаптації до стресових умов.

На нашу думку, системне поєднання індивідуальних, колективних і організаційних заходів сприятиме:

- зменшенню рівня тривожності та депресивних станів;
- підвищенню стресостійкості й емоційної саморегуляції;
- збереженню мотивації до навчання та соціальної активності;
- формуванню навички конструктивної взаємодії та взаємопідтримки.

Вважаємо, що впровадження зазначених заходів у закладах освіти та системах студентської підтримки є необхідною умовою збереження психологічного здоров'я студентської молоді, підвищення їхнього ресурсного потенціалу й готовності до подолання стресових викликів воєнного часу.

Список використаних джерел

1. Горенко М. Специфіка прояву комунікативного компоненту готовності до здійснення професійної кар'єри у студентів-психологів. *Психологічний журнал*. 2019. № 3. С. 40–52. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/Psykholohichniy%20zhurnal/2019/3/6.pdf.

2. Павлов Ю. Актуальні аспекти психологічної стійкості студентів ЗВО в умовах воєнного стану. *Вісник Львівського університету*. 2025. Вип. 58. С. 160–167. DOI: <https://doi.org/10.30970/PPS.2025.58.19>.

3. Солтисік О., Рибчук А., Квасній Л. Менеджмент освіти: методичні матеріали до семінарських занять. Дрогобич, 2024. URL: <http://ir.dspu.edu.ua/jspui/handle/123456789/4074?mode=simple>.

Gaiduk I. S.

Ph. D. (Economics), Researcher, SSI "Institute of Educational Analytics", Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3144-1469>

UKRAINIAN REFUGEE CHILDREN: EDUCATIONAL INTEGRATION IN EUROPEAN CONTEXTS

Throughout the full-scale invasion of Ukraine by the Russian Federation, Ukrainian school-age children who have been forced to relocate abroad have faced a wide range of barriers that directly shape their educational trajectories and social adaptation. Entering a new linguistic environment, confronting unfamiliar educational standards and teaching methods, and adjusting to new expectations requires significant adaptive effort. At the same time, maintaining a connection with the Ukrainian education system creates a dual learning load, which places additional pressure on learners and requires targeted policy attention.

In European countries hosting the largest numbers of Ukrainian refugee children, most pupils are integrated into local education systems operating under national curricula and standards. This creates new demands regarding academic preparation and language proficiency, as many Ukrainian learners must undergo an abrupt transition to different pedagogical cultures. Language barriers, particularly the need to reach subject-level proficiency in a foreign language, remain among the most persistent and educationally consequential difficulties.

Additional obstacles arise from substantial discrepancies between Ukrainian and local curricula, differences in lesson organisation, the pace of learning, and assessment practices. As a result, many children are placed in mixed or transitional classes and, in some cases, participate in individual adaptation programmes designed to ease the transition. Although these measures help reduce the stress associated with a sudden educational disruption, they may also delay full integration into mainstream classes.

Analytical evidence shows that the integration process across Europe is further complicated by several systemic factors. First, uneven concentrations of Ukrainian pupils across regions put significant pressure on school infrastructure, resulting in shortages of classroom space, support staff and qualified teachers. Second, educators often lack specialised competences for working with children who have experienced trauma, prolonged stress, learning interruptions or significant gaps in prior schooling. Third, the need to combine local schooling with the Ukrainian distance-learning programme (i.e., "All-Ukrainian Online School") increases academic load and contributes to a heightened risk of psychological fatigue and disengagement.

Educators in European countries therefore require additional support and targeted professional development, particularly in intercultural communication, crisis-sensitive pedagogy and multilingual education. The absence of these competences can hinder effective adaptation, while the highly diverse educational and cultural backgrounds of pupils increase the complexity of teaching in mixed classrooms that include both local learners and refugee children.

European countries are progressively developing responses to these needs through regulatory guidelines, adaptation courses, methodological materials for teachers and dedicated support programmes for refugee learners. International organisations, including UNHCR and UNICEF, stress that ensuring equitable access to education and enhancing institutional capacity at school level are essential preconditions for successful integration. In addition, well-informed parents are better equipped to make sound educational decisions for their children, making accessible information a critical component of national and local responses.

The unprecedented scale of Ukrainian children's enrolment in European schools has intensified existing structural weaknesses within host education systems. As a result, teacher shortages, limited classroom capacity and insufficient support services have increasingly become long-term systemic issues, particularly in regions receiving the largest numbers of refugee families. Addressing these pressures requires strategic planning, targeted investment and improved coordination between education, social and local authorities.

The psychological well-being of Ukrainian children in migration has become an increasingly prominent area of concern among researchers and practitioners. Prolonged stress, uncertainty about the future, reduced concentration and difficulties in social interaction significantly affect learning outcomes. Many children face types of classroom activities unfamiliar in Ukrainian schools, requiring additional support, differentiated instruction and sensitive pedagogical approaches.

Experience from countries such as Germany illustrates that even well-resourced education systems encounter difficulties in integrating large numbers of refugee pupils. Despite the availability of language classes and targeted support, cultural, academic and systemic differences remain formidable barriers. In many communities, societal attitudes towards refugees influence children's experiences in school, underlining the need for coherent communication strategies and community engagement.

Analytical assessments highlight one of the most persistent obstacles: the lack of reliable, harmonised and comparable data on the number of Ukrainian pupils, their distribution and their educational needs. Fragmented data limit the capacity for evidence-based policymaking, hinder effective resource allocation and reduce the impact of pedagogical interventions. Enhanced international coordination in data collection and exchange must therefore become an integral part of future policy responses.

Overall, the integration of Ukrainian children into European education systems is a multidimensional process requiring sustained intergovernmental cooperation and comprehensive policy measures. Key priorities should include the recognition of prior learning, expanded psychological and social support, investment in language learning and strengthened professional development for educators. The educational integration of Ukrainian children abroad is not only a humanitarian obligation but also a strategic investment in human capital, essential for Ukraine's recovery and long-term development.

Головчук Ю. О.

доктор економічних наук, завідувач кафедри менеджменту та маркетингу

ВНМУ ім. М. І. Пирогова, Вінниця, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4516-109X>

Плюшко Р. І.

аспірант кафедри менеджменту та маркетингу ВНМУ ім. М. І. Пирогова,

Вінниця, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-9700-2978>

ІДЕЯ ТА ПРИНЦИПИ ОСВІТНЬОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ВІТЧИЗНЯНИХ ЗДОБУВАЧІВ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНИ ЄВРОПИ

Актуальність міжнародного обміну досвідом освітян зберігається ще з часів здобуття Україною незалежності. На сьогодні, в умовах війни, важливо розвивати та зміцнювати позиції в напрямку інтеграції здобувачів освіти за кордоном у цілому й майбутніх магістрів медицини зокрема, адже левова частка студентів у парадигмі молодих здобувачів за різними освітніми програмами припадає саме на тих, що навчаються за програмою «Медицина».

Головною метою дослідження є проведення аналізу та вивчення ідеї й принципів, що закладені в можливості реалізації забезпечення студентів вищих медичних навчальних закладів набуттям досвіду шляхом їх інтеграції, з навчальною метою, у країни Європи.

В основі ідеї освітньої інтеграції вітчизняних здобувачів освіти за кордоном – завдання глобального масштабу, а саме перспектива імплементації досвіду найкращих шкіл окремих напрямків розвитку медицини за новітніми підходами до діагностики, лікування та реабілітації шляхом пріоритизації становища молоді, що здобуває освіту за однойменним напрямком, прогресу в кількості, якості й практичності здобутих знань і навичок. До вирішення даної проблематики повинні бути залучені представники профільних міністерств, керівники вищих медичних навчальних закладів, члени студентських рад, студентських наукових товариств.

Враховуючи стратегію розвитку освіти в Україні на 2022–2032 роки, факторами, що насамперед впливають на розвиток вищої освіти, є: старіння населення, що вказує на необхідність визначення нових можливостей для отримання освіти та подальшої трудової діяльності; підвищення рівня залучення технологій у підприємства різного напрямку, що призводить до автоматизації виробництва; розмитість меж необхідних компетенцій, що провокують розрив між вимогами роботодавців і пропозиціями закладів вищої освіти та наукових установ, тощо [1].

Реформування галузі охорони здоров'я України, приведення її у відповідність сучасним світовим стандартам передусім потребує нових підходів до оцінки її освітньої гілки. Контроль за засвоєнням принципів доказової медицини в обох лікувальних і профілактичних аспектах, виховання

використання новітніх методик і технологій у діагностиці, лікуванні та профілактиці, роз'яснення цінності набуття практичного міжнародного досвіду – це те, що є необхідним для майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я для повноцінного забезпечення населення медичною допомогою. Однак можливість отримання такого рівня якості підготовки майбутніх медиків прямо корелює з рядом кроків, що ведуть до певних змін у вищій медичній освіті та її успішної інтеграції в спільний європейський освітній простір [2].

Слід окремо вказати на чинники, що, на нашу думку, мають колосальний вплив на розвиток освіти в Україні, зокрема медичної: високі вимоги до абітурієнтів відносно вступу та їх мінливість (різні відсотки мінімальних балів для проходження так званого порогу), симультантність тривалого часу навчання (наприклад 6 років для отримання ступеня магістра медицини) та ступінь складності засвоєння теоретичних і практичних навичок, обсяг матеріалу, який необхідно опанувати, відсутність стабільності в кадровому менеджменті сфери охорони здоров'я, дефіцит робочих місць (особливо за бажаною спеціальністю). Окреслені положення значно впливатимуть на подальший розвиток медичної освіти, а також перекликаються й асимілюються з претензіями молоді всіх інших напрямків вищої освіти, особливо стосовно кадрового питання [3].

Щодо найважливішого та найгострішого фактора впливу на систему освіти і науки України, то вкрай важливо дослідити проблематику психосоціального впливу війни на свідомість студентів закладів вищої освіти для того, щоб попередити дострокове завершення ними навчання з причини виїзду за межі Батьківщини. Одним зі шляхів боротьби з цим явищем може бути інтелектуально-освітня альтернатива – інтеграція українських здобувачів освіти за кордон.

З 24 лютого 2022 р. національна система вищої медичної освіти зіштовхнулася з численними викликами: і з руйнуванням інфраструктури внаслідок обстрілів ракетами та дронами, і з браком фінансування, зокрема через втрати на економічному фронті на шляху до боротьби за незалежність, і з необхідністю швидкої адаптації до нової реальності. Проте потрібно невпинно розвиватися, не зупинятися на досягнутому та йти вперед задля яскравого майбутнього медицини України. Процес реформування вищої медичної освіти повинен складатися з таких положень: зміна системи освітнього процесу, збільшення кількості тренінгових центрів і практичних баз, осучаснення методів навчання, залучення сучасних технологій, упорядкування нормативної бази, розроблення спільних критеріїв і стандартів із подальшою структуризацією та поєднанням із переліком конкретних компетенцій, що мають відповідати вимогам ЄС та його національному законодавству. Окремо необхідно вказати на створення проєктів про запровадження регулярних міжнародних стажувань та розширення співпраці з університетами країн усього світу [4; 5].

Підсумовуючи описане, висновком є необхідність спрямування потужностей держави на сталий розвиток вищої освіти в тандемі з ланкою медичної освіти, а також осучаснення й виведення обох на міжнародний рівень задля підготовки кваліфікованих спеціалістів, що розвиватимуть Україну.

Список використаних джерел

1. Мокляк В., Фазан В. Модернізація якості вищої медичної освіти на шляху до євроінтеграції України. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2024. № 6 (140). С. 147–151. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/16574>.
2. Кадровий менеджмент та стратегічне планування у сфері охорони здоров'я в Україні / Ю. О. Головчук та ін. *Інвестиції: практика та досвід*. 2025. № 1. С. 44–52. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2025.1.44>.
3. Organizational regulatory and legal aspects of European integration of higher medical education in Ukraine: A critical review / V. G. Marichereda et al. *Wiad Lek*. 2020. Vol. 73, Iss. 6. P. 1290–1295. DOI: <https://doi.org/10.36740/WLek202006141>.
4. Головчук Ю. О., Паламаренко Я. В., Ленетан І. М. Комунікаційний менеджмент як складова стратегічного управління організацією. *Інвестиції: практика та досвід*. 2025. № 13. С. 31–38. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2025.13.31>.
5. Головчук Ю. О., Поліщук С. С., Палагнюк Г. О. Імплементация програми медичних гарантій у стратегічне планування закладів охорони здоров'я. *Інвестиції: практика та досвід*. 2025. № 14. С. 30–38. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2025.14.30>.

Кільдерова І. Ю.

в. о. генерального директора директорату шкільної освіти
Міністерства освіти і науки України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-2622-3571>

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСТУПУ ДІТЕЙ УКРАЇНИ ДО ОСВІТИ ЗА КОРДОНОМ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ПЕДАГОГІЧНИЙ ВИМІР

Умови повномасштабної війни висунули перед системою освіти України новий виклик – забезпечення доступу до освіти тисячам українських дітей, які тимчасово перебувають за кордоном. Своєчасна організація навчання, збереження національної освітньої програми та педагогічна підтримка стали ключовими складовими збереження освітньої траєкторії таких учнів.

За даними Міністерства освіти і науки України, на початок 2025/2026 н. р. близько 3,5 млн учнів навчаються в Україні й понад 300 тис. дітей – за кордоном у межах української системи освіти (дистанційно або змішано) [1].

Згідно зі звітом ЮНЕСКО, серед українських учнів-біженців у країнах ЄС у 2024 р. середній показник зарахування до формальної освіти в країнах перебування становив 78 %. Серед цих учнів 50 % відвідували лише школи країн перебування, 29 % поєднували навчання там і дистанційно за українською програмою, 16 % поклалися виключно на українську онлайн-освіту. Багато українських учнів, що навчалися як за програмами приймаючої країни, так і за програмами України, зіткнулися з високим навчальним навантаженням. Понад 25 % опитаних витрачали понад три додаткові години щодня на онлайн-уроки, щоб виконати обидві освітні вимоги [2].

Розглядаючи педагогічний вимір питання навчання українських учнів у двох системах освіти – приймаючої країни та України, можемо констатувати таке. Розуміючи складнощі подвійного навантаження для українських учнів за кордоном, МОН поставило за мету зробити все для того, щоб діти поважали країну, в якій вони знаходяться, навчалися в її системі освіти, але водночас любили свою Україну та не втрачали з нею зв'язку й зрештою поверталися до своєї країни. З огляду на це Міністерство запровадило скорочену «українську складову» навчання за кордоном (5–8 годин на тиждень), що дає змогу учням не перевантажуватися подвійною програмою. У червні 2025 р. затверджено процедуру визнання результатів навчання дітей за кордоном (формального чи неформального), що дає можливість легалізувати здобуті знання в українській системі. Створено або підтримано понад 400 українських освітніх центрів за кордоном, методично підпорядкованих МОН, які надають українську мовно-освітню складову. МОН проводить дистанційне навчання через українську платформу для тих учнів, що за кордоном, з інтеграцією української програми з локальною освітою країни перебування.

Таким чином, можна стверджувати, що діяльність МОН у педагогічному вимірі значно підвищила доступність української освіти для дітей, які наразі

перебувають за кордоном. Але залишається, на нашу думку, потреба в удосконаленні реєстраційних даних та індивідуалізації педагогічної підтримки. Вважаємо, що визнання результатів навчання за кордоном відкриває нову перспективу для інтеграції та повернення учнів до системи освіти України.

Список використаних джерел

1. Зовнішньо переміщені особи: учні та педагогічний персонал ЗЗСО. *Dashboard «Оперативні дані МОН про стан освіти»*. URL: https://lookerstudio.google.com/u/0/reporting/6c10cd85-b49c-4586-b6a0-d91e28656ff0/page/p_8myjffl9jd.
2. New data insights reveal both progress and challenges for Ukrainian refugee students' education in Europe / UNESCO, 2025. URL: https://www.unesco.org/en/articles/new-data-insights-reveal-both-progress-and-challenges-ukrainian-refugee-students-education-europe?utm_source=chatgpt.com.

Lytvynchuk A. O.

Ph. D. (Economics), Senior Researcher, SSI "Institute of Educational Analytics", Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7523-558X>

Pron N. B.

Ph. D. (Economics), SSI "Institute of Educational Analytics", Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9413-8793>

EDUCATIONAL INTEGRATION OF UKRAINIAN CHILDREN ABROAD: CHALLENGES AND INTERNATIONAL SUPPORT

Since the beginning of the full-scale war in Ukraine, millions of citizens, including children, have been forced to leave the country in search of safety. A significant number of them have received temporary protection in European countries, where the urgent issue of ensuring the right to education has arisen. This issue remains highly relevant, as the number of Ukrainian children abroad remains substantial, and their integration into the educational systems of host countries requires coordinated international efforts. It is equally important to preserve their connection with Ukraine's education system, as displaced Ukrainian children and youth represent essential human capital for the country's post-war recovery.

The Ministry of Education and Science of Ukraine (MESU) has taken significant measures to ensure that children abroad continue to have access to Ukrainian schooling [1]. Nevertheless, its ability to influence educational processes outside Ukraine is constrained by jurisdictional limits, especially as the full-scale war has generated new and complex challenges.

According to official data from early 2025, more than 360,000 Ukrainian pupils living abroad continued their studies through Ukrainian schools online. By November 2025, this number had decreased to approximately 316,000, according to the Automated Information Complex of Educational Management (AICEM), administered by the State Scientific Institution "Institute of Educational Analytics" [2].

In parallel with these enrolment changes, broader migration dynamics have also begun to shift. In 2025, the number of Ukrainians residing in some European countries has started to edge down, driven by changes to social support, relocations within the EU, higher living costs and gradual voluntary returns to Ukraine. These demographic developments directly affect the number and distribution of Ukrainian children in schools abroad and must be taken into account in education planning and policy responses.

It is clear that both Ukraine and host countries need comprehensive data on the total number and educational status of Ukrainian children abroad. This is crucial for safeguarding children's right to education, since after forced displacement, there is a risk that many will remain outside both the Ukrainian and the host-country school systems.

Against this backdrop, international community-led initiatives play an increasingly important role. Over 400 Ukrainian-language educational centres abroad,

often established by diaspora communities, contribute to preserving linguistic and cultural identity [3]. These centres operate independently but receive methodological support and teaching materials from MESU via diplomatic channels. For many Ukrainian children attending both local and Ukrainian educational institutions, the academic load can be overwhelming. To mitigate this, MESU introduced a streamlined curriculum in 2023 focusing on Ukrainian studies subjects (language, literature, history and geography) taught for 6–8 hours per week.

A major policy shift took place in August 2024, when MESU approved a regulation mandating that, starting from the 2025/2026 academic year, distance education for Ukrainian schoolchildren abroad would focus solely on the Ukrainian studies component. While intended to reduce overload, this decision sparked concerns about continuity and quality of education, prompting further discussions on how to maintain broader access to distance learning for displaced children.

An important tool supporting Ukrainian learners abroad is the State Lyceum "International Ukrainian School" (IUS) [4], which provides external studies for children residing outside Ukraine. Between 2022 and 2025, the number of enrolled learners tripled, staff capacity expanded, and partnerships extended globally. Nonetheless, by early 2025, IUS served only around 9,000 learners, underscoring the scale of unmet demand.

A significant development occurred in June 2025, when the Cabinet of Ministers of Ukraine adopted a framework for recognising both formal and informal education obtained abroad [5]. Based on legislative amendments from February 2025, the new mechanism includes:

- creating a verified register of Ukrainian educational centres abroad through AICEM (as of November 2025, 77 centres have been registered in the relevant register, 40 of which provide instruction using modified curricula based on the Ukrainian studies component) [2];
- automatic recognition of formal education results supported by official documentation;
- recognition of informal education through assessments or direct credit transfer for Ukrainian studies subjects, provided the institution is AICEM-registered.

This policy aims to preserve continuity of learning for displaced children, prevent academic losses, and facilitate reintegration into the Ukrainian education system. It also ensures that educational achievements abroad are formally acknowledged, giving families clarity and confidence.

Ensuring educational continuity for Ukrainian children abroad remains a shared responsibility of Ukraine, host countries, international organisations and diaspora communities. Displaced children continue to face uneven access to schooling across different European countries, with language barriers, psychological stress, administrative hurdles and frequent relocations undermining stable participation in education. In this context, sustained cooperation, improved data systems, strengthened support structures, and the recognition of diverse learning pathways are essential to safeguarding children's educational rights during prolonged displacement.

As Russia's armed aggression against Ukraine continues and displacement becomes increasingly protracted, the international education community faces a dual

challenge: meeting the immediate learning needs of displaced children while simultaneously laying the groundwork for their future reintegration and stopping their assimilation.

References

1. Ministry of Education and Science of Ukraine. (n. d.). *How to organize learning for Ukrainian children abroad: Q&A*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/en/ministry/activity/international-cooperation/new-ukraine-support-to-education-and-science-in-wartime/organization-of-learning-for-ukrainian-children-abroad-and-university-admission-campaign/how-to-organize-learning-for-ukrainian-children-abroad-qa> [in Ukrainian].
2. Ministry of Education and Science of Ukraine. (n. d.). *Automated Information Complex of Educational Management*. Retrieved from <https://aikom.iea.gov.ua/> [in Ukrainian].
3. The Accounting Chamber. (2025). *How the State Provides Ukrainian Children Abroad with Access to Education: Results of the Accounting Chamber of Ukraine Audit*. Retrieved from https://rp.gov.ua/PressCenter/Announcements/?id=2616&fbclid=IwY2xjawLPScBleHRuA2FlbQIxMABicmlkETFWQ2VkTmVkcXdvWjNKUkpNAR7A_bLNGjQf39rASL7ceErgpya6rlm_1_Yhv9ODf1PCyiPXVxV8sqc_vfoJwOQ_aem_DYV0P7LM-XB82fxZzewEVQ [in Ukrainian].
4. International Ukrainian School. (n. d.). Retrieved from <https://uis.org.ua/> [in Ukrainian].
5. Eurydice. (2025). *Ukraine: Recognition of schoolchildren's learning outcomes acquired abroad is now regulated*. Retrieved from <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/news/ukraine-recognition-schoolchildrens-learning-outcomes-acquired-abroad-now-regulated>.

Літніх М. С.

бакалавр психології, студентка 2-го курсу магістратури Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-0124-7327>

ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ УКРАЇНСЬКИХ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗА КОРДОНОМ У МЕЖАХ ОСВІТНЬОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Психологічна адаптація українських здобувачів освіти за кордоном у межах освітньої інтеграції є багаторівневим феноменом, який охоплює взаємодію особистісних, соціальних, культурних, освітніх і політичних чинників, що спільно визначають якість функціонування та самореалізації індивіда в новому середовищі. У сучасних умовах глобалізації освіти, посилення академічної мобільності, а також соціокультурних трансформацій, спричинених воєнним станом в Україні, проблема адаптації українських студентів у закордонних освітніх інституціях набуває не лише психологічного, а й соціально-гуманітарного та стратегічного значення. Психологічна адаптація в цьому контексті є не просто процесом пристосування до нових умов, а глибокою трансформацією ідентичності, яка забезпечує можливість збереження внутрішньої цілісності, культурної самототожності й особистісної автономії в умовах іншого соціокультурного простору [1].

Цей процес передбачає не механічне засвоєння зовнішніх норм і правил, а динамічну взаємодію між власними ціннісними установками особистості та вимогами іншої культури, що зумовлює розвиток нових форм міжкультурної чутливості, толерантності, відкритості до досвіду й критичного мислення. Психологічна адаптація в цьому контексті – це форма особистісної пластичності, що дає людині змогу не тільки ефективно функціонувати в змінених умовах, а й розширювати горизонти власного «Я», інтегруючи різні культурні та освітні смисли в єдину структуру ідентичності. Така адаптація охоплює кілька взаємопов'язаних рівнів: емоційно-регуляторний (управління стресом, тривогою, культурним шоком), когнітивний (осмислення нових соціальних і академічних норм, формування нових схем пізнання й навчання), соціально-комунікативний (налагодження взаємин із представниками іншої культури, розвиток міжособистісної довіри та підтримки) й ціннісно-світоглядний (збереження ідентичності, формування нових смислів у досвіді перебування за кордоном).

У контексті освітньої інтеграції українських студентів психологічна адаптація тісно пов'язана з процесом академічної інтеграції, який включає засвоєння нових освітніх форматів, систем оцінювання, педагогічних парадигм і навчальних стратегій. Відмінності у структурі навчального процесу, культурі взаємодії викладача та студента, у стилі зворотного зв'язку чи навіть у формах академічної доброчесності нерідко стають джерелом стресу та зниження мотивації до навчання. Досвід показує, що успішність адаптації безпосередньо залежить від рівня метакогнітивної свідомості, гнучкості мислення, уміння

вибудовувати автономні навчальні стратегії, а також від соціального середовища, яке надає (або ж, навпаки, не надає) підтримку: як із боку академічної спільноти, так і з боку співвітчизників [2].

Особливістю психологічної адаптації українських студентів за кордоном є контекст воєнних реалій, в якому формується їхня життєва позиція. Втрата стабільності, вимушене переміщення, емоційна дистанція від родини та кола підтримки, а також постійне інформаційне навантаження, пов'язане з подіями в Україні, створюють передумови виникнення психоемоційного виснаження, відчуття провини, екзистенційної тривоги та фрагментації ідентичності. Ці фактори посилюють адаптаційний стрес, який проявляється у вигляді емоційної лабільності, труднощів у концентрації уваги, проблем із мотивацією або комунікацією. Водночас для багатьох українських здобувачів освіти цей досвід стає джерелом внутрішнього зростання, розвитку резильєнтності, переоцінки цінностей і формування нових смислів власної місії як представників своєї культури в міжнародному освітньому просторі [3].

З позицій соціокультурної психології процес адаптації можна трактувати як інтерактивну модель взаємовпливу особистості та середовища, в якій успішність інтеграції визначається не лише індивідуальними ресурсами, а й відкритістю приймаючого суспільства, його інституційною підтримкою, культурною політикою університетів і наявністю толерантного, мультикультурного середовища. Освітня інтеграція вимагає не асиміляції, а діалогу культур, в якому українські студенти виступають активними суб'єктами взаємного обміну, здатними пропонувати власні ідеї, моделі мислення та гуманістичні орієнтири. Саме в такій взаємодії формується не пасивна адаптація, а інтегративна компетентність, що базується на взаємній повазі, емпатії, толерантності й критичному мисленні [4; 5].

Психологічна адаптація українських здобувачів освіти в цьому контексті виявляється як процес формування нової інтеркультурної ідентичності, в якій відбувається інтеграція цінностей рідної та приймаючої культур. Цей процес супроводжується глибинними рефлексивними зрушеннями: переглядом уявлень про себе, про інших, про власну націю та про глобальний світ. На рівні особистісної динаміки адаптація часто пов'язана із феноменом двокультурності, коли студент водночас ідентифікує себе з українським культурним контекстом і засвоює елементи культури іншої країни. Такий стан, хоч і містить у собі внутрішні суперечності, сприяє розвитку психологічної гнучкості, інтеркультурної толерантності та глобальної компетентності.

Важливо зазначити, що психологічна адаптація не є одномоментним процесом, вона має етапну динаміку. Перший етап, орієнтаційний, пов'язаний із культурним шоком, первинною дезорієнтацією та пошуком знайомих патернів поведінки. Другий етап, адаптивний, характеризується поступовим прийняттям нових норм, формуванням нових соціальних зв'язків і внутрішніх стратегій подолання стресу. Третій етап, інтеграційний, передбачає гармонізацію внутрішніх і зовнішніх позицій, об'єднання культурних систем в одне психологічне поле. На цьому етапі відбувається відновлення емоційного балансу, зростання самооцінки, розвиток міжкультурної компетентності та формування

зрілої ідентичності, що включає цінності як українського, так і глобального контексту [5].

В умовах європейської освітньої інтеграції важливим є формування системи психологічного супроводу українських студентів, який має включати консультування, групи підтримки, міжкультурні тренінги, адаптаційні програми та менторські проєкти. Такі інтервенції мають бути спрямовані не лише на зниження рівня дезадаптації, а й на розвиток навичок саморефлексії, самодопомоги, міжкультурного спілкування й особистісного лідерства. Інтеграція освітніх систем має спиратися на принципи гуманізму, взаємоповаги та партнерства, у межах яких психологічна підтримка студентів розглядається як невід'ємна складова освітнього процесу.

Таким чином, психологічна адаптація українських здобувачів освіти за кордоном у межах освітньої інтеграції є не лише проблемою пристосування до нового соціокультурного середовища. Це глибокий процес психологічного перетворення, що формує новий рівень свідомості, ідентичності та відповідальності особистості. Результатом такої адаптації стає становлення зрілої, інтеркультурно компетентної, ціннісно свідомої особистості, здатної бути не лише реципієнтом, а й активним суб'єктом міжнародного освітнього простору, який зберігає національну самобутність, але мислить у глобальних категоріях. У цьому контексті адаптація виступає не лише викликом, а й потужним ресурсом розвитку сучасної української молоді як носія гуманістичних ідей, культурного діалогу та інтеграційного поступу.

Список використаних джерел

1. *Berry J.* Immigration, Acculturation, and Adaptation. *Applied Psychology*. 1997. Vol. 46, Iss. 1. P. 5–34. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x>.
2. *Abdul-Rahaman N., Arkorful V., Okereke T.* Academic integration in higher education: A review of effective institutional strategies and personal factors. *Frontiers in Education*. 2022. Vol. 7, 856967. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.856967>.
3. *Zimmerman B. J.* Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. In *Zimmerman B. J. & Schunk D. H. (Eds.), Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (2nd ed., p. 1–37). Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2001.
4. *Ward C., Bochner S., Furnham A.* The Psychology of Culture Shock. London : Routledge, 2001. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003070696>.
5. *Kim Y.* Becoming intercultural: an integrative theory of communication and cross-cultural adaptation. SAGE Publications, Inc., 2001. DOI: <https://doi.org/10.4135/9781452233253>.

Anisimova O. Yu.

Ph. D. (Economics), SSI "Institute of Educational Analytics", Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6721-3030>

LEARNING MOBILITY AS A DRIVER OF THE EUROPEAN COMMON MARKET

The Europe 2020 strategy, adopted by the European Commission in 2010, established knowledge and innovation as the priorities for sustainable economic development. The Commission established the document "Youth on the Move" to enhance the performance and international attractiveness of the European Education Area (EAA) and to enhance education and training levels in the EU. It was supposed to be achieved by promoting the learning mobility in education. They considered learning mobility as moving beyond borders to gain new knowledge, competencies and skills with the purpose of strengthening the employability of youth. It also should promote awareness of other cultures, stimulate creativity, and encourage active citizenship. It is considered as the first step of professional mobility after graduation to facilitate the development of the European Common Market. In 2024, the Commission decided to prolong the initiative by adopting a new Recommendation "Europe on the move" [1].

The research of the mobility in the European Higher Education Area (EHEA) countries noted four mobility categories of the countries:

- "limited" countries with high outflows and lower inflows (usually are the examples of brain drain);
- "closed" countries with low outflows combined with even lower inflows;
- "open" countries with high outflows combined with even higher inflows;
- "attractive" countries with low outflows combined with high inflows.

The abovementioned mobility imbalance refers to both credit mobility and degree mobility. On the one hand, it should be noted that while credit mobility is easier to control as it needs active participation of the countries involved and is funded by European and national mobility programmes. On the other hand, degree mobility is mostly self-funded, so its volume is determined by the decisions of the direct participants [2].

To enhance the European Common Market, the EU countries are trying to attract top talent to study inside. However, very few EU countries offer incentives for the mobility participants to remain in the EU. There are several reasons that prevent the balanced mobility including:

- internal factors such as socioeconomic situation in the countries of origin and destination, geographical location, political stability, standard of living, and quality of education;
- problems with recognition of qualifications, different learning periods to achieve the same results;

- lack of incentives to enhance retention of incoming and outgoing students engaged in degree mobility;

- different practices in the internship or vocational education and training (VET) can cause reluctance among potential participant of this kind of mobility [3].

To reduce persistent imbalances in academic mobility flows there are several possible measures that should be implemented at the national level:

- for intra-EU mobility it would be beneficial to implement automatic mutual recognition for learning periods and results obtained abroad;

- increasing the attractiveness of certain destinations for academic mobility;

- implementing return grant frameworks;

- for general learning mobility it is recommended to establish specific mobility programmes for preselected geographical regions, it should stimulate balance in the mobility flows among the participants;

- for the mobility between the EU and non-EU countries, to impact the structure of mobility flows between those countries, multilateral agreements or targeted exchange programmes should be used [4].

To facilitate the monitoring of the progress in the EU learning mobility there were several goals to achieve. They were divided between several areas including mobility in VET, mobility in higher education and inclusive mobility. For example, since 2020 the EU countries are striving to achieve that 8% of VET learners should be engaged in learning mobility abroad. The upward trend was interrupted by the Covid-19 pandemics; however, the new target is currently discussed with several amendments. The proposed goal is now 15% by 2030 but it includes flexible mobility participation under Erasmus+. It is recommended to account for mobility shorter than two weeks, mobility linked to participation in skills competitions, and blended mobility. The goal for higher education is more ambitious as the share of graduates participating in learning mobility should reach 25% by 2030 [5].

To facilitate the functioning of the European Common Market the participant countries should make international learning mobility a standard and integral part of education at all levels starting from school and up to adult education and training by means of flexible mobility windows, various elective courses and other measures.

References

1. Pereira, M. A., D’Inverno, G., & Camanho, A. S. (2025). Learning mobility in European higher education: How has the Union’s flagship initiative progressed? *Annals of Operations Research*, 351, 1589-1619. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10479-024-06195-y>.

2. Roy, A., Newman, A., & Lahiri-Roy, R. (2024). Antecedents of short-term international mobility programs: a systematic review and agenda for future research. *Globalisation, Societies and Education*, 22(2), 226-239. DOI: <https://doi.org/10.1080/14767724.2022.2076657>.

3. Di Pietro, G. (2023). Student characteristics and barriers to international mobility: Evidence from the European union. *European Education*, 55(2), 123-136. DOI: <https://doi.org/10.1080/10564934.2023.2278765>.

4. Mazzucato, V., & Ogden, L. J. (2025). Transnational youth mobility through trajectories and temporalities. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 51(6), 1449-1469. DOI: <https://doi.org/10.1080/1369183X.2024.2441581>.
5. European Commission. (2023). *Mobility scoreboard – Higher education background report 2022/2023 – Eurydice report*. Publications Office of the European Union. Retrieved from <https://data.europa.eu/doi/10.2797/001589>.

Базь Л. О.

здобувачка ступеня PhD, старший науковий співробітник Інституту соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-8522-3847>

РОЛЬ МОЛОДИХ УЧЕНИХ ЯК АГЕНТІВ МІЖНАРОДНОЇ ОСВІТНЬОЇ СПІВПРАЦІ: ДОСВІД УКРАЇНИ В ПЕРІОД ВІЙНИ

Сучасний етап розвитку української науки характеризується активною інтеграцією в європейський і світовий науково-освітній простір, що особливо актуалізувалося в умовах повномасштабної війни. Молоді вчені України стають ключовими агентами міжнародної співпраці, формуючи інтелектуальну дипломатію та транслуючи голос України у світовому академічному середовищі. Їхня роль розширюється від індивідуальної участі в наукових заходах до інституційного представництва через такі структури, як ради молодих учених при закладах вищої освіти та наукових установах.

Відповідно до Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» [1], молодих науковців віднесено до стратегічних суб'єктів інноваційного розвитку держави. Саме вони беруть найактивнішу участь у міжнародних грантових програмах, зокрема «Erasmus+», «Jean Monnet», «Marie Skłodowska-Curie Actions», «Horizon Europe», «Fulbright Ukraine», «Visegrad Fund», «Baltic Summer Schools», а також у міжнародних стипендійних і дослідницьких інкубаторах на кшталт «Moving Narratives» (Prince Claus Fund), «Chevening», «EU4Par» та «Eurydice Ukraine» [2; 3]. Такі програми сприяють розвитку демократичних компетентностей, наукової мобільності, формуванню міжкультурного діалогу та здобуттю «м'яких навичок» (soft skills), необхідних для лідерства у сфері наукової дипломатії [4].

Ради молодих учених, зокрема при НАПН України та її інститутах, слугують платформою міжнародної комунікації та формування освітньо-наукових партнерств. Через залучення до проєктів з інституціями Литви, Польщі, Німеччини, Нідерландів і Швеції молоді дослідники сприяють циркуляції знань та створенню академічних мереж підтримки [5]. Наявність таких мереж дає змогу адаптувати українську освітню політику до європейських стандартів, включно з принципами ESG, правами людини, гендерною рівністю, інклюзивністю та гуманітарною безпекою.

В умовах війни українські вчені виконують функції soft power, представляючи Україну як суб'єкта, що не лише захищається, а й продукує знання та формує гуманістичні моделі післявоєнного відновлення [6]. Учасники міжнародних конференцій, симпозіумів і навчальних програм, як-от «SALTO-Youth», «House of Europe», «Goethe-Institut», «UNICEF Ukraine UNV Programme», активно порушують питання психологічної підтримки молоді, стійкості громад, захисту прав дітей і формування постконфліктної ідентичності.

Післявоєнне відновлення наукового середовища України не можливе без активної ролі молодих учених, здатних упроваджувати інноваційні практики, акумулювати міжнародний досвід та модернізувати наукову інфраструктуру. Міжнародна мобільність молодих науковців перетворюється на ресурс для сталого розвитку, сприяючи розвитку освітньої дипломатії, розбудові партнерств і підвищенню глобальної суб'єктності України.

Особливу роль у міжнародній науковій співпраці відіграють мережеві ініціативи, що об'єднують молодих дослідників задля створення колективних наукових продуктів. Наприклад, участь українських представників у міжнародних дослідницьких мережах, таких як «European Council of Doctoral Candidates and Junior Researchers» (Eurodoc) чи «Young Academy of Europe», відкриває можливості для кооперації, спільного написання наукових статей і проєктів, а також обміну даними й методологіями.

Крім того, участь у міжнародних дослідницьких резиденціях, на зразок KulturKontakt Austria або Baltic Writers' Residency, дає можливість українським молодим дослідникам і митцям інтегрувати наукову діяльність із культурною дипломатією, зміцнюючи трансдисциплінарну співпрацю. Така синергія сприяє створенню нових гуманітарних моделей пояснення війни, травми та психологічної стійкості суспільства.

Міжнародні тренінгові програми, зокрема «SALTO Eastern Europe and Caucasus», «Goethe-Institut», «British Council Active Citizens», спрямовані на розвиток компетентностей у галузі неформальної освіти, є важливим інструментом розвитку молодих учених як фасилітаторів наукового знання. Участь у таких програмах розвиває навички публічної комунікації, академічного менеджменту та створення відкритих освітніх ресурсів.

В умовах війни особливої ваги набуває участь молодих науковців у міжнародних форумах, присвячених темам конфліктології, психологічної допомоги, пам'яті та відновлення, наприклад International Forum on War Trauma, International Young Scholars Conference on Post-Conflict Reconstruction. Завдяки обговоренню досвіду України в міжнародному контексті молоді вчені формують суб'єктність держави в глобальному дискурсі постконфліктної трансформації.

Ради молодих учених виконують роль комунікативних хабів, де формується інфраструктура підтримки академічного зростання, включаючи поширення інформації про можливості фінансування, гранти, обміни й конференції. Так, Рада молодих учених при НАПН України виступає партнером у міждержавних ініціативах, зокрема у співпраці з литовськими, польськими та німецькими молодіжними науковими платформами [7].

Окремим напрямом діяльності молодих науковців є дисемінація наукових знань через популяризаційні заходи: публічні лекції, шкільні майстерні, участь у Science Slam, Science is Wonderful!, науково-популярних фестивалів, як-от «Наукові пікніки», «Дні науки в Україні». Такі активності зміцнюють наукову комунікацію як інструмент побудови довіри до демократії та раціонального мислення, що є ключовим для протидії радикалізації й маніпуляціям під час війни.

Значущим елементом ролі молодих учених як агентів міжнародної співпраці є розвиток цифрової мобільності. Участь у проєктах цифрової академічної мережевої співпраці (ідеться, наприклад, про віртуальні хаби House of Europe, CIVICA Research Network, European Digital University Consortia) сприяє спільній роботі без потреби фізичного переміщення під час обмежень воєнного часу.

Молоді науковці також активно долучаються до адвокаційної діяльності щодо підтримки української науки та студентства в глобальних структурах, наприклад EUA (European University Association), UNESCO Global Education Coalition, Scholars at Risk. Така діяльність посилює голос української академічної спільноти в питаннях академічної свободи, захисту права на освіту та забезпечення доступу до ресурсів.

Зазначені ініціативи сприяють формуванню в Україні середовища відповідальної науки (responsible research and innovation, RRI), що базується на принципах соціальної відповідальності, відкритої науки, етичної рефлексії та орієнтації на суспільний вплив [8]. Молоді вчені, які інтегруються в такі процеси, стають носіями інноваційних моделей управління знанням на інституційному й державному рівнях.

У такий спосіб міжнародна співпраця молодих учених в умовах війни трансформується в стратегічний ресурс державотворення, інструмент публічної дипломатії та основу формування стійких інтелектуальних альянсів для післявоєнного відновлення. Молоді вчені України виступають агентами міжнародної співпраці, дипломатами академічного середовища та носіями трансформаційного потенціалу у сфері науки й освіти. Через участь у глобальних програмах вони поліпшують демократичний імідж держави, формують партнерські мережі та забезпечують сталість післявоєнного відновлення на основі знання й інновацій. Подальша підтримка державою та міжнародними інституціями цієї категорії дослідників є вирішальною для інтеграції України в європейський освітній простір.

Список використаних джерел

1. Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19> (дата звернення: 21.10.2025).
2. Horizon Europe : вебсайт. URL: https://research-and-innovation.ec.europa.eu/funding/funding-opportunities/funding-programmes-and-open-calls/horizon-europe_en (дата звернення: 21.10.2025).
3. Erasmus+ : вебсайт. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu> (дата звернення: 21.10.2025).
4. Nye J. S. Soft Power: The Means to Success in World Politics. New York : Public Affairs, 2004. URL: <https://archive.org/details/softpowermeansto00nyej> (дата звернення: 22.10.2025).
5. Fulbright Ukraine : вебсайт. URL: https://fulbright.org.ua_ (дата звернення: 22.10.2025).

6. Prince Claus Fund : вебсайт. URL: <https://princeclausfund.org> (дата звернення: 23.10.2025).

7. House of Europe : вебсайт. URL: <https://houseofeurope.org.ua> (дата звернення: 23.10.2025).

8. *Stilgoe J., Owen R., Macnaghten P.* Developing a framework for responsible innovation. *Research Policy*. 2013. Vol. 42, No. 9. P. 1568–1580. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.respol.2013.05.008>.

Белінська Г. В.

кандидат економічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник сектора професійної освіти відділу освітньої
статистики та аналітики ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-8978-8513>

**ВПЛИВ ДІЯЛЬНОСТІ ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЙ
НА ТРАНСФОРМАЦІЮ СВІТОВОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ**

У сучасному світі транснаціональні корпорації (ТНК) не лише відіграють ключову роль в глобалізації економіки, а й істотно впливають на соціальні процеси, зокрема на трансформацію освітнього середовища. Під їхнім впливом освітня система дедалі більше набуває глобалізованого характеру. Виступаючи провідними акторами глобалізації, ТНК формують освітні пріоритети, створюють попит на нові професії та компетентності, що зумовлює потребу в оновленні навчальних програм у закладах освіти. ТНК сприяють уніфікації освітніх стандартів і знань, орієнтуючи підготовку кадрів на вимоги міжнародних ринків праці. У результаті формується нова модель освіти, де домінує практикоорієнтований підхід, а головна увага приділяється розвитку ключових навичок (*soft skills*, *digital skills* тощо).

Проте освітні інституції часто не встигають за динамікою бізнес-середовища, унаслідок чого не завжди можуть повною мірою задовольнити кадрові потреби ринку праці. Це стає підставою для критики на адресу державних систем освіти й водночас стимулює розвиток корпоративних навчальних закладів. Великі компанії вимушені проводити навчання та підвищення кваліфікації своїх працівників в умовах швидкого технологічного прогресу і зміни економічної кон'юнктури. Тому ТНК приділяють особливу увагу вищій та професійно-технічній освіті як сферам, що мають значний інвестиційний потенціал. Посилюється взаємодія корпорацій з освітніми установами, насамперед з університетами й коледжами.

Так, Ю. Москаль зазначає: нині майже третина бюджетів провідних університетів Великої Британії, Австрії, США та Канади формується за рахунок приватних компаній і спонсорів, що пояснюється високою нормою віддачі від таких інвестицій. Зокрема, у США протягом останніх 50 років рентабельність інвестицій у вищу освіту становила 8–12 %, тимчасом як прибутковість реального капіталу – лише близько 4 % [1].

Однією з головних тенденцій у підготовці кадрів є формування системи безперервної освіти, яка забезпечує оперативну адаптацію до змін ринку праці в умовах постійного технологічного прогресу. Серед провідних освітніх трендів можна виокремити [2]:

- *мікролернінг (microlearning)* – короткі спеціалізовані курси, спрямовані на вирішення конкретних професійних завдань;

- навчання «точно в строк» (*just-in-time learning, JITL*) – підхід, орієнтований на набуття знань і навичок саме тоді, коли вони потрібні, що контрастує з традиційними моделями підготовки;

- *пожиттєве (lifelong) навчання* – процес безперервного здобуття знань та компетентностей протягом життя як для особистісного розвитку, так і для професійного зростання.

Також ТНК активно сприяють технологізації освітнього процесу, впроваджуючи в навчання інструменти штучного інтелекту, big data, VR/AR. Завдяки фінансовим можливостям вони інвестують у наукові дослідження та інноваційні освітні технології. Корпорації створюють власні цифрові платформи або підтримують міжнародні проєкти, такі як Coursera, edX, Udemu.

Діяльність ТНК зумовлює також активну академічну мобільність. Розвинуті країни, насамперед США, залучають значні контингенти іноземних студентів, забезпечуючи корпораціям можливість відбору найперспективніших фахівців із країн, що розвиваються. Це, у свою чергу, сприяє формуванню нової інтелектуальної еліти, але водночас посилює проблему «відтоку мізків». Разом із тим поширюється двостороння мобільність: здобуття освіти в одному регіоні та подальша професійна діяльність у глобальних корпораціях.

Важливою тенденцією є й культурна уніфікація, зокрема зростання ролі англійської мови як універсальної мови науки, бізнесу та освіти, що водночас супроводжується зменшенням значущості національних освітніх традицій.

Враховуючи постійні освітні потреби, великі корпорації активно створюють власні освітні структури, зокрема корпоративні університети. На відміну від бізнес-програм і тренінгів, орієнтованих на швидке вирішення окремих завдань, корпоративні університети забезпечують комплексну підготовку та глибоке занурення в проблематику діяльності компанії. Їх формування розпочалось у США ще в 1970-і роки, коли виникла потреба в підготовці фахівців інноваційного типу. Прикладом є створений корпорацією McDonald's у 1961 р. Hamburger University, метою якого стала підготовка кадрів для реалізації корпоративної стратегії. Упродовж останньої чверті ХХ ст. кількість корпоративних університетів у світі зросла із 400 до 1 600 [3].

Разом із позитивними наслідками інтеграції ТНК у сферу освіти варто враховувати й ризики. Зокрема, ідеологія глобалізації може призводити до зменшення виховного компонента освітнього процесу, комерціалізації знань та орієнтації виключно на професійно-економічні цілі. Ринкові відносини, сформовані у сфері освіти, зумовили зміни в системі цінностей як викладачів, так і студентів. Відбувається переорієнтація свідомості здобувачів на матеріальні потреби, що посилює культ споживання та уявлення про фінансовий успіх як універсальний критерій результативності. У такій системі освітня підготовка набуває ознак товару: продаж «освітніх продуктів», академічна мобільність, міграція студентів, пріоритет платоспроможних здобувачів освіти [4].

Разом із тим корпоративні університети не варто протиставляти класичним, адже вони виконують різні функції. Їх основне завдання полягає в підготовці персоналу відповідно до вимог конкретного робочого місця, перепідготовці кадрів та впровадженні єдиних корпоративних стандартів [5].

Вплив ТНК на трансформацію світової освітньої системи є багатовимірним і суперечливим. З одного боку, вони виступають рушійною силою модернізації, сприяючи інтеграції новітніх технологій, формуванню безперервної освіти та підвищенню мобільності кадрів. З другого – діяльність ТНК створює ризики комерціалізації та стандартизації освітніх процесів, що може призвести до зниження культурного й виховного потенціалу освіти. Таким чином, стратегічним завданням держав і міжнародних інституцій є забезпечення балансу між глобальними освітніми тенденціями та збереженням національних традицій і гуманістичних цінностей.

Список використаних джерел

1. *Scholte J. A.* Globalization. A critical introduction. London : Palgrave, 2000. 361 p.
2. *Євтушенко О. Н., Андріяш В. І.* Регіоналізація та глобалізація в процесі формування геополітичного і гео економічного простору. *Інвестиції: практика та досвід*. 2013. № 4. С. 109–112. URL: http://www.investplan.com.ua/pdf/4_2013/26.pdf (дата звернення: 01.10.2025).
3. Глобалізація та регіоналізація як вектори розвитку міжнародних економічних відносин : монографія / за заг. ред. О. А. Довгаль, Н. А. Казакової. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2018. 540 с. URL: <https://international-relations-tourism.karazin.ua/themes/irtb/resources/42161ce839301ec3a298d6e5b69ae2d5.pdf>.
4. *Герасимчук З. В., Лютак О. М.* Регіональна політика транскордонного співробітництва в умовах євроінтеграції держави. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер. : Економіка*. 2008. Вип. 25. С. 202–206. URL: https://drive.google.com/file/d/1GJm5iRZf1OcOBsJRj_PvgYb2evvUD-K/view (дата звернення: 29.08.2025).
5. *Шевчук А. В.* Стандартизація освіти як важлива умова розвитку регіональних освітніх систем. *Регіональна економіка*. 2013. № 1. С. 107–113. URL: https://re.gov.ua/re201301/re201301_107_ShevchukAV.pdf (дата звернення: 29.08.2025).

Євтушенко Н. С.

кандидат технічних наук, професор Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0217-3450>

Твердохлебова Н. Є.

PhD, доцент Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3139-4308>

**ОСВІТА, НАУКА ТА ОХОРОНА ПРАЦІ
ЯК ОСНОВА СТАЛОГО РОЗВИТКУ**

У сучасних умовах глобалізації освіта й наука виступають головними чинниками розвитку суспільства, інноваційного поступу та підвищення конкурентоспроможності держави. Міжнародна співпраця в цих сферах сприяє інтеграції національних систем освіти у світовий освітній простір, забезпечує обмін досвідом, технологіями, підходами до навчання та досліджень. Участь у міжнародних освітніх програмах, проєктах і наукових мережах відкриває можливості для академічної мобільності студентів та викладачів, розвитку спільних досліджень і впровадження інновацій [1, с. 121].

Особливе значення має співпраця у сфері науки, що дає змогу об'єднувати інтелектуальний потенціал різних країн для вирішення глобальних проблем – енергетичної безпеки, екології, охорони здоров'я, розвитку промисловості. Міжнародні дослідницькі центри та спільні лабораторії сприяють створенню сучасних технологій, підвищенню якості освіти через залучення студентів до наукових проєктів і програм обміну. Це формує нову генерацію фахівців, які володіють сучасними знаннями, мовними навичками та здатні працювати в умовах міжкультурного середовища.

Важливою складовою міжнародного освітнього простору є питання охорони праці. Європейські та світові стандарти безпеки праці дедалі частіше інтегруються в навчальні програми технічних і природничих спеціальностей. У межах міжнародної співпраці університети запроваджують курси та дослідження, спрямовані на підвищення рівня безпеки в наукових лабораторіях, виробничих практиках і під час виконання дослідницьких експериментів [2, с. 97]. Обмін досвідом з іноземними партнерами сприяє впровадженню сучасних методів оцінки ризиків, систем управління безпекою праці та формуванню культури відповідального ставлення до здоров'я працівників.

Міжнародна співпраця у сфері охорони праці має не лише освітній, а й практичний вимір. Завдяки участі в програмах Європейського Союзу, Міжнародної організації праці та Світового банку українські установи отримують доступ до новітніх методичних матеріалів, тренінгів і навчальних ресурсів. Це допомагає вдосконалювати національні стандарти безпеки, узгоджуючи їх із вимогами міжнародного ринку праці. Такі ініціативи формують єдину систему підготовки спеціалістів, орієнтованих на створення безпечних

умов праці на всіх рівнях виробництва.

Важливо, що в рамках міжнародних наукових проєктів активно впроваджуються принципи сталого розвитку, які включають екологічну безпеку, соціальну відповідальність і безпечні умови праці. Наприклад, співпраця з європейськими інститутами дає змогу впроваджувати технології «зеленого» виробництва, які одночасно підвищують ефективність і зменшують ризики для здоров'я працівників [3, с. 53]. Таким чином, наукові досягнення безпосередньо впливають на покращення умов праці та підвищення культури безпеки у виробничому середовищі.

Не менш важливою є роль міжнародних обмінів серед студентів і викладачів. Вивчення досвіду інших країн із питань безпеки праці дає змогу формувати нове розуміння стандартів безпеки в навчальному процесі. Університети інтегрують тематику охорони праці в міждисциплінарні курси, поєднуючи інженерні, економічні та управлінські підходи. Це дає можливість майбутнім фахівцям розглядати безпеку праці як невід'ємну складову професійної компетентності.

Значну увагу міжнародна спільнота приділяє питанням цифровізації у сфері освіти, науки та охорони праці. Використання сучасних цифрових платформ, симуляторів і віртуальних лабораторій допомагає ефективніше навчати правил безпеки, аналізу ризиків і реагування на надзвичайні ситуації. Такі інноваційні рішення дають змогу поєднувати наукові дослідження з практичним відпрацюванням навичок, що особливо важливо для технічних і виробничих спеціальностей.

Міжнародна співпраця також сприяє гармонізації законодавчих норм у сфері охорони праці. Завдяки участі в програмах Міжнародної організації праці Україна може оновлювати нормативно-правову базу відповідно до сучасних вимог ЄС. Це не лише підвищує рівень безпеки на робочих місцях, а й створює передумови для визнання українських дипломів та професійних кваліфікацій у міжнародному просторі [4].

Особливо актуальним є розвиток спільних навчальних програм і подвійних дипломів, які передбачають вивчення міжнародних норм безпеки праці. Такі програми готують фахівців, здатних упроваджувати європейські стандарти безпеки на українських підприємствах, брати участь у спільних технічних аудитах та сертифікаційних процесах. Це сприяє підвищенню конкурентоспроможності випускників на глобальному ринку праці.

Підсумовуючи, зазначимо: міжнародна співпраця у сфері освіти, науки та охорони праці є важливим чинником інтеграції України у світовий освітньо-науковий простір [5, с. 50]. Вона забезпечує обмін передовим досвідом, модернізацію навчальних програм, зміцнення культури безпеки та формування професій, орієнтованих на сталий розвиток і соціальну відповідальність. Усе це створює фундамент для підвищення якості життя, економічного зростання й технологічного оновлення країни.

Важливим напрямом подальшої міжнародної співпраці є участь українських університетів у програмах «Erasmus+», «Horizon Europe», «COST» та інших ініціативах ЄС. Ці програми дають можливість не лише розвивати

академічну мобільність, а й реалізовувати спільні дослідження з безпеки праці, промислової екології та енергоефективності. Результати таких проєктів часто мають практичне значення для вдосконалення умов праці на підприємствах України.

Окрему увагу варто приділити створенню міжнародних стандартів професійної освіти. Включення модулів з охорони праці в навчальні плани за участю зарубіжних партнерів сприяє створенню єдиного професійного середовища. Це дає змогу студентам здобувати знання, які відповідають вимогам міжнародного ринку, а підприємствам – залучати підготовлених фахівців, здатних ефективно працювати в умовах підвищеної відповідальності за безпеку.

Отже, міжнародна співпраця у сфері освіти, науки та охорони праці є запорукою якісної підготовки кадрів, розвитку інновацій і підвищення рівня безпеки суспільства. Спільні зусилля держав, університетів і наукових центрів допомагають створювати умови для формування нової культури праці, де головною цінністю є життя та здоров'я людини. Саме така співпраця забезпечує сталий розвиток людського потенціалу й відкриває нові можливості для майбутнього України у світовій спільноті.

Список використаних джерел

1. Євтушенко Н. С. Інноваційні підходи та соціальна відповідальність у контексті сталого розвитку. *Механізми забезпечення сталого розвитку економіки: проблеми, перспективи, міжнародний досвід* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Харків, 1 листоп. 2024 р.). Харків : ДБТУ, 2024. С. 120–122. URL: <https://repo.btu.kharkov.ua/handle/123456789/59591>.

2. Liu Y., Yevtushenko N. S. Rational risk management when issuing personal protective equipment at mechanical engineering enterprises. *Охорона праці: освіта і практика. Проблеми та перспективи розвитку охорони праці* : зб. наук. праць IV Всеукр. наук.-практич. конф. викладачів та фахівців-практиків та XIV Всеукр. наук.-практич. конф. курсантів, студентів, аспірантів та ад'юнктів. Львів : ЛДУ БЖД, 2024. С. 97–98. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/80885>.

3. Сухенко О. В., Євтушенко Н. С. Розвиток освітніх стратегій у сфері цивільної безпеки для збереження життя. *Безпека людини у сучасних умовах* : зб. доп. XVI Міжнар. наук.-метод. конф. (м. Харків, 6–7 груд. 2024 р.). Харків : НТУ «ХПІ», 2024. С. 53–55. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/84265>.

4. Yevtushenko N., Tverdokhliebova N. Preparing for civil security challenges in post-conflict environments. *Learning & Teaching: In the World after the War* : Proceedings of the III International Scientific & Practical Conference (Kharkiv, Ukraine, November 8, 2024) / Н. С. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Kharkiv, 2024. P. 186. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/83608>.

5. Євтушенко Н. С., Твердохлебова Н. Є. Безпека та захист людини у соціотехнічному контексті. *Проблеми цивільного захисту населення та безпеки життєдіяльності: сучасні реалії України* : матеріали X Всеукр. заочної наук.-практич. конф. (м. Київ, 25 квіт. 2024 р.). Київ : УДУ ім. Михайла Драгоманова, 2024. С. 50–51. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/77179>.

Жданова К. О.

старший менеджер Національного Еразмус+ офісу в Україні, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-9633-1054>

ПУБЛІЧНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЗВО ЯК СКЛАДОВА ЄПВО: ВПЛИВ ПРОЄКТІВ МІЖНАРОДНОЇ ТЕХНІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПРОГРАМИ ЄС ЕРАЗМУС+

Програма ЄС Еразмус+ є ключовим інструментом підтримки розвитку освіти в Україні, сприяючи її глибшій інтеграції в Європейський простір вищої освіти (ЄПВО) [1–3] та формуванню нової культури міжнародної співпраці. Завдяки можливостям академічної мобільності, спільним навчальним програмам, партнерським проєктам і мережам співробітництва Еразмус+ стимулює інтернаціоналізацію університетів, підвищення якості освітніх послуг і конкурентоспроможності українських закладів освіти на глобальному рівні [4; 5].

Участь у цій програмі відкриває для українських університетів шлях до структурних змін і трансформацій, що охоплюють модернізацію навчальних планів, впровадження європейських підходів до управління [2], розбудову цифрової інфраструктури, підвищення інституційної спроможності та зміцнення співпраці між освітою, наукою й бізнесом.

Особливої ваги Еразмус+ набуває в умовах воєнного стану, коли міжнародна співпраця стає ресурсом стійкості та солідарності. Завдяки участі в цій програмі українські університети відіграють важливу роль у відновленні країни та просуванні європейських цінностей – інклюзії, рівності, демократії та якості освіти [1]. Таким чином, Еразмус+ в освіті – це не лише програма міжнародних можливостей, а й потужний каталізатор трансформацій, який допомагає Україні будувати сучасну, інноваційну та відкриту до світу систему освіти [6].

Нам потрібна програма ЄС Еразмус+, адже вона є стратегічним інструментом співпраці України з Євросоюзом [4; 5], що допомагає формувати спільне освітнє, наукове, молодіжне й спортивне майбутнє на засадах партнерства та рівноправності. Еразмус+ підтримує реалізацію державних і регіональних стратегій, сприяє реформам і посилює зв'язок між освітою, наукою, інноваціями та зайнятістю. На інституційному рівні ця програма допомагає університетам, молодіжним організаціям і громадам формувати стратегії міжнародного розвитку, орієнтовані на європейські практики [4; 5]. Вона забезпечує активне залучення студентів, викладачів, роботодавців і молодіжних працівників, стимулює синергію між секторами та міжпроєктну співпрацю. Завдяки відкритості ресурсів формується спільна платформа знань Еразмус+, що забезпечує сталість результатів і подальший розвиток європейських практик в Україні [6]. Таким чином, Еразмус+ – це механізм стратегічних змін, що допомагає зміцнювати освітній, соціальний та європейський потенціали України [4; 5].

Комюніке країн ЄПВО – це спільні політичні домовленості держав – учасниць Болонського процесу, спрямовані на узгодження розвитку освіти, визначення спільних цілей і пріоритетів [1–3]. Кожне нове комюніке оновлює спільне бачення майбутнього освіти та узгоджує напрями її розвитку. Такі документи допомагають країнам рухатися єдиним шляхом, визначаючи пріоритети якості освіти, академічної свободи, цифровізації, інклюзивності, мобільності студентів і визнання кваліфікацій [1; 2]. Для України комюніке є орієнтиром у реформах та важливим інструментом гармонізації освітніх стандартів з європейськими [1].

Тиранське комюніке 2024 р. наголошує на підтримці України та визначає стратегічні напрями розвитку ЄПВО, включаючи цінності стійкості, демократії, цифровізації й інклюзії [1]. Одним із основних акцентів цього документа є принцип публічної відповідальності вищої освіти [1]. У Тиранському комюніке наголошується, що освіта є суспільним благом і має функціонувати в інтересах суспільства, бути прозорою, інклюзивною та спрямованою на формування активних громадян. Це не «третя місія» університету, а нова парадигма, яка пронизує навчання, дослідження, інновації та взаємодію з громадою. Освіта й наука не можуть існувати окремо від потреб і цінностей суспільства [1]. Публічна відповідальність – це єдність знань і цінностей, відповідальність університетів перед суспільством за формування громадян, здатних діяти відповідально й творити позитивні зміни. У цьому контексті програма ЄС Еразмус+ виступає одним із ключових інструментів реалізації принципу публічної відповідальності в освіті [4–6]. Програма не лише підтримує мобільність і партнерства, а й сприяє розвитку університетів як відкритих, соціально орієнтованих інституцій. Через спільні проекти, університетські альянси, інклюзивні та інноваційні ініціативи Еразмус+ забезпечує, аби здобуті знання працювали на благо суспільства.

Наприклад, проекти програми ЄС Еразмус+ із розвитку потенціалу вищої освіти, як-от UNICOM «Університет – громади: посилення співпраці» та ServU «Суспільно орієнтоване навчання для відбудови України», демонструють, як принципи публічної відповідальності можна реалізовувати через освітні ініціативи [6]:

- Проект UNICOM має на меті посилення соціальної ролі університетів через розвиток ефективної взаємодії між закладами вищої освіти і громадами задля сприяння формуванню державної політики на підтримку третьої місії університетів – забезпечення соціальної згуртованості, адаптивності, стійкості та процвітання в Україні.

- Проект ServU спрямований на посилення взаємодії між українськими закладами вищої освіти та місцевими територіальними громадами, щоб спільно сприяти відбудові України через розвиток суспільно орієнтованого навчання, пропонуючи інноваційний підхід до формування й зміцнення громадянських компетентностей студентів з урахуванням потреб трьох типів місцевих громад, що зазнали впливу війни (ідеться про території з великою чисельністю

внутрішньо переміщених осіб; звільнені території; території в безпосередній близькості до лінії фронту, інфраструктуру яких значно пошкоджено).

Узагальнюючи, можна стверджувати, що програма ЄС Еразмус+ та комюніке ЄПВО спільно формують стратегічну рамку для модернізації, європейської інтеграції й підвищення публічної відповідальності української вищої освіти. Еразмус+ забезпечує структурні трансформації, розвиток людського капіталу й розширення міжнародного партнерства, тоді як комюніке ЄПВО задають спільні пріоритети розвитку систем освіти, зокрема в частині стійкості, інклюзії, якості й демократичних цінностей. У поєднанні ці інструменти не лише сприяють підвищенню конкурентоспроможності українських університетів та їхньої здатності відповідати на виклики війни, а й зміцнюють їхню суспільну роль.

Список використаних джерел

1. Erasmus+ Annual Report 2023 / European Commission. Publications Office of the European Union, 2024. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/884d8a20-ac87-11ef-acb1-01aa75ed71a1/language-en>.
2. Erasmus+ Programme Guide 2024 (Version 1) / European Commission. URL: https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-11/2024-Erasmus%2BProgramme-Guide_EN.pdf.
3. Paris Communiqué / European Higher Education Area. Paris, 2018. URL: https://eha.info/Upload/document/ministerial_declarations/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf.
4. Rome Ministerial Communiqué / European Higher Education Area. Rome, 2020. URL: https://eha.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf.
5. EHEA statements on fundamental values: Annex 1 to Tirana Communiqué. *Tirana EHEA Ministerial Conference*. National Erasmus+ Office – Ukraine, 2024. URL: https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2024/05/tiranacommunique_annex1_3_neo_here_en_ua.pdf.
6. Higher Education Reform: Looking Back – Looking Forward / P. Zgaga, U. Teichler, H. G. Schuetze, A. Wolter (Eds.). Publisher: Peter Lang, 2015. URL: https://www.researchgate.net/publication/282942962_Higher_Education_Reform_Looking_Back_-_Looking_Forward.
7. Інформаційний бюлетень. Опис проєктів Еразмус+ / Національний Еразмус+ офіс в Україні. Київ, 2025. URL: https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2025/05/infobox_cbhe_cbvet_2022-2024call.pdf.

Zapotichna R. A.

Ph. D. (Economics), Associate Professor, Lviv State University of Internal Affairs,
Lviv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5588-171X>

**ACADEMIC PARTNERSHIPS AS A TOOL
FOR POST-CRISIS RECOVERY**

Academic partnerships play a decisive role in restoring education, research capacity, and community resilience in the aftermath of crises such as armed conflicts, natural disasters, or economic breakdowns. These collaborations, established between universities, research institutions, NGOs, and international organizations, enable rapid mobilization of resources, knowledge transfer, and institutional rebuilding.

Post-crisis environments often experience destroyed infrastructure, displacement of students and staff, and loss of academic continuity. International partnerships can address these challenges through targeted initiatives: joint degree programs allowing displaced students to continue education abroad; remote teaching support when physical classrooms are inaccessible; and research consortia aimed at solving urgent recovery-related issues, such as public health management or urban reconstruction.

Examples of real international academic partnerships:

1. Universities UK–Ukraine Twinning Grants

The University of Leicester established twinning agreements in December 2022 with Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University (KrNU) and in April 2023 with Poltava State Agrarian University (PSAU). These partnerships focus on joint research in aerospace, bioengineering, artificial intelligence, and resilient food supply chains. The initiative was funded with over £220,000 by UK Research and Innovation (UKRI) through the Universities UK International's UK-Ukraine Twinning Grants scheme [1].

2. European Universities Alliances Solidarity

On March 13, 2024, fifteen Ukrainian university rectors convened in Strasbourg to explore collaborations with European University Alliances under the Erasmus+ Programme. Alliances such as EPICUR, EuniWell, SEA-EU, EC2U, ENHANCE, and CIVICA have committed to providing institutional, pedagogical, and research support to Ukrainian universities [2].

Furthermore, in 2025, 35 European University Alliances signed an open letter affirming their solidarity and continued cooperation, reporting involvement in roughly 2,000 Erasmus projects, including 15 projects coordinated by Ukrainian institutions [3].

3. Scholarship and Support Programmes by European Universities

The University of Tartu (Estonia) hosted 54 Ukrainian medical students in 2022 under Erasmus+, providing grants and intensive Estonian language training to enable them to continue their studies [4].

Members of the Arqus Alliance, including Vilnius University, launched tailored support programs: financial aid, mentorship, psychological assistance, and housing solutions for Ukrainian students and researchers [5].

4. Targeted National and Emergency Support Initiatives

The University of Essex partnered with the Council for At-Risk Academics (CARA) to support displaced scholars and students through scholarships and welfare measures.

The University of Cyprus provided scholarships (including living costs) to Ukrainian refugee students whose studies were disrupted by the war and reaffirmed support for several affected Ukrainian universities [6].

Beyond immediate support, international academic partnerships foster long-term resilience and capacity building. By maintaining continuity in education and research, these collaborations help prevent brain drain and ensure that displaced or affected students and academics remain engaged in scholarly activities. They also provide opportunities for skills transfer, mentorship, and professional networking that extend well beyond the crisis period.

For instance, joint research initiatives developed during post-crisis recovery often evolve into sustained collaborations. Projects addressing urgent challenges – such as post-conflict health care, reconstruction technologies, or social cohesion – can generate innovative methodologies and interdisciplinary approaches applicable in broader contexts. Moreover, faculty exchanges and visiting scholar programs enhance institutional knowledge, strengthen curricula, and introduce new pedagogical practices that improve overall academic quality.

In summary, academic partnerships serve as powerful mechanisms for restoring education, research capacity, and social cohesion in post-crisis contexts. By combining financial, technical, and human resources, these collaborations enable universities to continue educating students, advance urgent research, and contribute to community recovery. The long-term impact of such partnerships extends beyond immediate relief, fostering institutional resilience, innovation, and stronger international networks that prepare academic systems for future challenges.

References

1. University of Leicester. (2023, March 29). *Ukraine universities strike up research partnerships with University of Leicester*. University of Leicester. Retrieved from <https://le.ac.uk/news/2023/march/twinning-research>.
2. National Erasmus+ Office – Ukraine. (2024, March 13). *Initiative of the European Universities' Alliances to boost cooperation with Ukraine (13.03.2024, Strasbourg)*. National Erasmus+ Office – Ukraine. Retrieved from <https://erasmusplus.org.ua/en/news/initiative-of-the-european-universities-alliances-to-boost-cooperation-with-ukraine-13-03-2024-strasbourg/>.
3. EUPeace. (2025, May 15). *United in solidarity with higher education and research in Ukraine*. EUPeace – European University for Peace, Justice, and Inclusive Societies. Retrieved from <https://www.eupeace.eu/>.
4. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2025, February 24). *Erasmus+ support to Ukraine: three years of solidarity*

and action. Erasmus+. Retrieved from <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/news/erasmus-support-to-ukraine-three-years-of-solidarity-and-action>

5. ARQUS European University Alliance. (n. d.). *Arqus universities response to the humanitarian crisis in Ukraine*. Vytautas Magnus University / ARQUS Alliance. Retrieved from <https://arqus-alliance.eu/news/arqus-universities-response-humanitarian-crisis-ukraine/>.

6. Young European Research Universities Network. (2022, March 23). *War in Ukraine: an overview of support initiatives by Young European Research Universities*. Retrieved from <https://yerun.eu/2022/03/war-in-ukraine-an-overview-of-support-initiatives-by-young-european-research-universities/>.

Іващенко О. М.

директор Українського гуманітарного ліцею КНУ імені Тараса Шевченка,
Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-9990-1017>

**РОЛЬ МІЖНАРОДНОГО ПАРТНЕРСТВА ЛІЦЕЮ ДЛЯ ЯКІСНОГО
ПЕРЕДПІЛОТУВАННЯ РЕФОРМИ СТАРШОЇ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ
(НА ПРИКЛАДІ УГЛ КНУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА
ТА HWA CHONG INSTITUTION)**

«Нова українська школа» (НУШ) – це фундаментальна, системна реформа, спрямована на кардинальну модернізацію української освіти для підготовки випускників XXI століття та потреб інноваційного суспільства. Формула НУШ передбачає, зокрема, нову структуру школи: початкова школа (1–4-й класи), гімназія (5–9-й класи, базова освіта), ліцей (10–12-й класи, профільна освіта) [1]. Реформа старшої профільної школи передбачає впровадження системних змін на рівні змісту, мережі, організації освітнього процесу й адміністрування закладів загальної середньої освіти. У процесі реформування важлива не лише міжнародна фінансова та матеріальна підтримка, а й методична, яка включає вивчення та обмін найкращими інноваційними практиками країн – лідерів освіти.

У «Концептуальних засадах реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї)», затверджених наказом Міністерства освіти і науки України від 10.10.2024 № 1451, окремим етапом виділено передпілотування реформи академічних ліцеїв. Його мета – розроблення моделей організації освітнього процесу в академічних ліцеях, конструювання різних профілів, створення й апробація навчальних програм і матеріалів до них [2].

Реформа старшої профільної школи має значну міжнародну підтримку. Так, уряди України та Фінляндії підписали Угоду про реалізацію програми «Навчаємося разом 2», спрямованої на підтримку «Профільної» – реформи старшої школи в Україні. Загальний обсяг фінансування з боку Фінляндії становить до 20 млн євро. Програму реалізовуватимуть упродовж 2025–2029 рр. [3]. Представники України підписали Меморандум зі Швейцарією на суму 18,5 млн швейцарських франків. Завдяки досвіду успішної й результативної співпраці уряд Швейцарії продовжує підтримку ключових реформ в освіті, зокрема в старшій профільній школі [4].

Міжнародна експертна підтримка реформ – це комплексний процес, що забезпечує методологічну, аналітичну та консультативну допомогу для валідації (перевірки ефективності) нових підходів перед їх загальнонаціональним упровадженням ліцеями, які беруть участь у передпілотуванні й пілотуванні.

Партнери з Організації економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР) активно допомагають Україні в розробленні змісту нової програми. Завдяки такій співпраці Україна адаптує найкращі світові практики, забезпечуючи інноваційний підхід до освітнього процесу [5]. Також ОЕСР експертно долучається до супроводу процесу передпілотування та пілотування, підтримує

запровадження й використання міжнародних стандартів, особистісно орієнтованого підходу, компетентнісного навчання, застосування сучасних методів і технологій навчання, залучає міжнародних експертів, організації та заклади освіти для підтримки в упровадженні реформи [6].

Український гуманітарний ліцей Київського національного університету імені Тараса Шевченка (УГЛ КНУ імені Тараса Шевченка) увійшов до 30 ліцеїв, які провадять передпілотування реформи старшої профільної школи [7]. І хоча сам передпілот стартував 1 вересня 2025 р., підготовка розпочалася ще у квітні 2024 р.

Потреба в дієвій інтеграції передового світового освітнього досвіду, набутого завдяки двосторонньому міжнародному партнерству, у процес якісного передпілотування та подальшого масштабування національної реформи старшої профільної школи зумовила пошук іноземних ліцеїв-партнерів як учасників освітнього експерименту задля доказового підтвердження того, які саме елементи міжнародної освітньої моделі є найефективнішими для вирішення конкретних завдань української реформи (профілізація, компетентнісне оцінювання, підготовка кадрів), дослідження оптимальних шляхів і методологічних підходів трансферу інновацій, що виникають у рамках партнерства, у національний освітній контекст та їх адаптації до реалій українського ліцею.

До якісного відбору й супроводу ефективної співпраці долучилися представники ОЕСР. Саме вони опрацьовували подані заявки-анкети, вивчали особливості ліцеїв, профілі навчання, зони їхніх навчальних інтересів [8]. У результаті проведеної роботи розпочалася співпраця із закордонними партнерами. УГЛ КНУ імені Тараса Шевченка з липня 2024 р. співпрацює зі старшою школою Hwa Chong Institution (Сінгапур).

Перші зустрічі були присвячені знайомству, порівнянню стратегій закладів, пошуку цікавих ініціатив, які посилювали б обидві сторони. Ефективній взаємодії та якісному плануванню сприяло те, що заклади мають схожі за змістом місії, в яких якісна освіта випускників має слугувати розбудові держави через їх лідерство. В УГЛ КНУ це «Плекання національної еліти», а в Hwa Chong Institution – «Ми виховуємо дослідників, підприємців та політичних лідерів для служіння нації».

Завдяки нашому партнерству, методичній допомозі партнерів із Сінгапуру команда старшокласників УГЛ КНУ долучилася до Всесвітнього освітнього проєкту «Future of education and skills 2030. Infinity-2030» під егідою ОЕСР. У рамках цього дослідження учні та вчителі розробляли шляхи долучення ліцею до суспільного життя громади, вивчали вплив громади на освітній процес, шукали шляхи подолання освітніх втрат, проєктували алгоритми залучення громади до підготовки майбутніх фахівців. Результати роботи було оприлюднено на міжнародному саміті учнівської молоді й учителів «Project Infinity EDU 2030 OECD», що проходив 09–11 грудня 2024 р. у Парижі за участі представників 97 країн світу. Ліцей презентував проєкти в трьох секціях теми «Co-agency for well-being in School and Society»:

✓ «Studying in the conditions of full-scale invasion» (кластер «Освіта і майбутнє»), присвячений розробленню освітнього хабу з навчальними матеріа-

лами в рамках шкільної програми для подолання освітніх розривів та втрат у вигляді відеолекцій, презентацій, онлайн-трансляцій тощо;

- ✓ «Hobbies as an instrument of mental health of teenagers» (кластер «Задоволення від життя»), присвячений вивченню механізмів покращення психологічного стану підлітків за рахунок власних захоплень та хобі;

- ✓ «Implementation of job-related roles in school life» (кластер «Робота та доходи»), орієнтований на формування «м'яких навичок» ліцеїстів, необхідних для успішного становлення їх як фахівців у будь-якій галузі.

Ще одним проєктом, який став можливим завдяки нашим партнерам, є GAINS (Глобальний зв'язок шкіл зі штучним інтелектом). Це новаторська ініціатива, що об'єднує навчальні заклади всього світу. GAINS має на меті стимулювати інновації та дослідження ШІ для освіти. Школи мережі зможуть брати участь у спільних проєктах, обмінюватись інструментами й ресурсами через онлайн-сайт і спілкуватися з освітянами по всьому світу.

Регулярні онлайн-зустрічі з партнерами із Hwa Chong Institution дають можливість знайомитися із системою освіти для дітей та вчителів Сінгапуру, проводити консультації із залученням представників не лише наших партнерів, а й управлінців на рівні департаменту освіти та профільного міністерства. З огляду на істотну різницю в часі, ми підлаштовуємо графіки для безпосереднього спілкування між ліцеїстами обох закладів, метою якого є пізнання світу за межами школи та ролі учнівства в ньому.

Реформа старшої профільної школи в Україні, підтримана ОЕСР та іноземними партнерами, забезпечує інтеграцію української освіти у світовий освітній простір. Міжнародне партнерство є стратегічним ресурсом для якісного й доказового передпілотування реформи. Воно мінімізує ризики, пов'язані з упровадженням інновацій у національну систему освіти. Участь ліцеїстів у спільних наукових проєктах та культурних обмінах із Hwa Chong Institution формує в них крос-культурну компетентність і глобальне мислення, готуючи до викликів міжнародного ринку праці та освіти.

Отже, співпраця між нашими двома закладами є дієвою та відповідає тим завданням, які висуває реформування академічних ліцеїв, згідно з аналітичною запискою ОЕСР [9]:

- ✓ визначити сильні сторони й таланти учнівства, щоб воно могло принести найбільшу користь суспільству – через участь у суспільно значущих дослідженнях;

- ✓ забезпечити структуроване поглиблення навичок, щоб підготуватися до складнішого навчання в закладі вищої освіти та визначення майбутньої сфери діяльності – через ознайомлення зі світовими зразками освітніх програм і можливістю вибору предметів за інтересами;

- ✓ якісна профорієнтаційна робота, щоб допомогти знайти роботу, яка приносить задоволення та дохід, а державі – стійкий розвиток, через участь у проєктах і програму наставництва;

- ✓ застосування сучасних методів і технологій навчання – долучення вчителів завдяки партнерам до новаторських ініціатив.

Список використаних джерел

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / М-во освіти і науки України, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
2. Про затвердження Концептуальних засад реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї) : наказ Міністерства освіти і науки України від 10.10.2024 № 1451. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1451729-24#n247>.
3. Фінляндія виділяє до 20 млн євро на підтримку реформи старшої школи в Україні / М-во освіти і науки України, 2025. URL: <https://mon.gov.ua/news/finliandiia-vydiliaie-do-20-mln-ievro-na-pidtrymku-reformy-starshoi-shkoly-v-ukraini>.
4. Лисовий О. Понад €71 млн для української освіти: як довіра партнерів перетворюється на інвестиції в майбутнє. *LB.ua*. 2025. URL: https://lb.ua/blog/oksen_lisovyi/686504_ponad_71_mln_ukrainskoi_osviti.html.
5. Реформа старшої школи: коли запускають перший етап пілотування. *Економічні новини*. 2025. URL: https://enovosty.com/uk/news-ukr/news_society-ukr/full/reforma-starshoi-shkoli-koli-zapuskayut-pershij-etap-pilotuvannya.
6. МОН підписало план спільних дій з OECD щодо впровадження реформи профільної середньої освіти / М-во освіти і науки України, 2023. URL: <https://mon.gov.ua/news/mon-pidpisalo-plan-spilnikh-diy-z-oecd-shchodo-vprovadzhennya-reformi-profilnoi-serednoi-osviti>.
7. Про реалізацію експериментального проекту щодо запровадження в закладах загальної середньої освіти освітніх програм, розроблених на основі типової освітньої програми для 10–12 класів закладів загальної середньої освіти, які забезпечують здобуття профільної середньої освіти за академічним спрямуванням : постанова Кабінету Міністрів України від 26.08.2025 № 1058. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1058-2025-%D0%BF#Text>.
8. Як зміниться старша школа з 2027 року? Усе про вибір профілів і нові можливості для учнів / М-во освіти і науки України, 2024. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/yak-zminytsia-starsha-shkola-z-2027-roku-use-pro-vybir-profiliv-i-novi-mozhlyvosti-dlia-uchniv>.
9. Концепція розвитку академічних ліцеїв в Україні / OECD, 2023. URL: https://drive.google.com/file/d/1KIJAA5j_EoG7LwKsOppP40wyYJZpE9Jr/view.

Кирпа А. В.

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», Дніпро, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7953-7008>

МІЖНАРОДНА СПІВПРАЦЯ ТА ПРОЄКТНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ЧИННИКИ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ І НАУКИ У СВІТОВИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

Сучасна система освіти та науки в Україні стоїть перед важливим завданням інтеграції в європейський і світовий освітній простір. Міжнародна співпраця виступає ключовим інструментом цього процесу, забезпечуючи обмін досвідом, розвиток академічної мобільності та впровадження інноваційних освітніх практик. Водночас ефективне управління міжнародними освітніми й науковими проєктами, що включає методи проєктного менеджменту, є необхідною умовою успішної реалізації таких ініціатив. Поєднання цих двох чинників сприяє підвищенню якості освіти, зміцненню міжнародного іміджу української науки та її інтеграції в глобальний науковий і освітній контекст.

Міжнародна співпраця включає участь українських закладів середньої та вищої освіти, науково-дослідних інститутів і освітніх організацій у міжнародних програмах, грантах, академічних обмінах та наукових мережах. Вона забезпечує декілька ключових аспектів інтеграції:

1) трансфер знань і методик через залучення міжнародного досвіду, що дає змогу українським науковцям та педагогам упроваджувати сучасні методики навчання, інноваційні освітні практики й технології, що підвищує ефективність освітнього процесу;

2) розширення академічної мобільності через програми обміну, зокрема «Erasmus+», що відкривають можливості для стажувань, участі в спільних дослідницьких проєктах та навчанні за кордоном, формуючи глобальну компетентність українських педагогів і науковців;

3) підвищення престижу української науки через активну участь у міжнародних мережах і проєктах, що сприяє визнанню українських досліджень на світовій арені та інтеграції наукових результатів у міжнародний контекст;

4) обмін досвідом та співпраця з міжнародними партнерами, що дає можливість не лише переймати інноваційні підходи, а й формувати власні унікальні наукові й освітні моделі, які можуть стати цінними для глобальної академічної спільноти.

Упродовж 2023–2025 рр. у контексті реалізації науково-дослідної роботи кафедри соціально-гуманітарних дисциплін на тему: «Personality in the educational environment of modern society» (номер державної реєстрації 0123U104510) співробітники кафедри взяли участь у реалізації декількох грантових міжнародних проєктів, як-от: 1) «Компетентність через комунікацію: інтеграція соціально-емоційного навчання в процес вивчення англійської мови»

за грантової підтримки House of Europe (грантова угода № 42466-IPG-EDU) [1, с. 47]; 2) «UTOPIA: intercUltural Training to suppOrt disPlaced UkrainIAns» у межах програми «Erasmus+» та за грантової підтримки Єврокомісії (Project code: 2023-2-RO01-KA220-YOU-000174611); 3) «Підтримка спроможностей та компетентностей освітян Дніпропетровщини» за підтримки Чеської агенції розвитку. На основі набутого досвіду ми зробили висновок, що ефективна організація та реалізація міжнародних освітніх проєктів потребує системного підходу до управління. Проєктний менеджмент забезпечує планування, координацію, контроль та оцінювання результатів. Ключові компоненти управління проєктами в міжнародному контексті включають: 1) планування й розподіл ресурсів; 2) роботу з мультикультурними командами; 3) контроль виконання та оцінювання результатів; 4) упровадження інноваційних рішень.

Проте проєктний підхід в освіті не є абсолютно новим явищем, він поступово формується під впливом міжнародних практик управління, корпоративної культури та програм підтримки, таких як «Erasmus+», «eTwinning», «Creative Europe» або «Horizon Europe». Водночас в українському освітньому просторі проєктний менеджмент часто сприймається як адміністративна функція, а не стратегічна компетентність. Також ми погоджуємось із результатами досліджень, згідно з якими проєктний менеджмент в освіті має свою специфіку порівняно з бізнесом: якщо в бізнесі ініціатива надходить від зовнішнього замовника, то в освіті – від адміністрації чи педагогічного колективу. Мотивація також відрізняється: у бізнесі переважають зовнішні стимули, тоді як в освіті основну роль відіграє внутрішнє прагнення до розвитку та підвищення якості навчання. Використання проєктного підходу сприяє зростанню професійної компетентності педагогів і керівників та стимулює інноваційний розвиток освітніх закладів [2, с. 131].

Проєктний менеджмент виступає ключовою технологією стратегічного розвитку освіти, сприяючи її адаптації до динамічних змін і формуванню проєктно орієнтованих освітніх організацій [3]. Успішні приклади проєктної діяльності демонструють заклади освіти, що мають досвід участі в міжнародних освітніх програмах, зокрема заклади загальної середньої освіти або заклади вищої освіти, які брали участь у програмах, фінансованих Єврокомісією, приміром «eTwinning» та «Erasmus+» [4; 5].

Однак процес інтеграції та реалізації міжнародних проєктів стикається з певними викликами, а саме: 1) культурними й нормативними відмінностями; 2) мовними бар'єрами; 3) браком досвіду в проєктному менеджменті. Шляхи подолання включають: навчання педагогів та науковців принципів проєктного менеджменту, розвиток мовної компетентності, використання цифрових платформ для комунікації й обміну даними, а також побудову довгострокових партнерських відносин із закордонними закладами освіти та науковими організаціями.

Таким чином, поєднання міжнародної співпраці та ефективного проєктного менеджменту є ключовим чинником інтеграції української науки й освіти у світовий освітній простір. Це дає можливість українським педагогам і науковцям підвищувати професійну компетентність, упроваджувати інноваційні підходи,

забезпечувати академічну мобільність і зміцнювати міжнародний престиж науки та освіти України. Системний підхід до управління проєктами та активна участь у міжнародних ініціативах створюють стійку платформу для розвитку національної освіти відповідно до глобальних стандартів і європейських цінностей.

Список використаних джерел

1. *Курпа А.* Social-emotional learning as a framework for foreign language instruction and teacher development. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2024. Вип. 3 (148). С. 45–50. DOI <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2024-3-6>.
2. *Рябова З.* Проектний менеджмент як технологія управління інноваційним розвитком навчального закладу. *Вісник післядипломної освіти*. 2016. Т 1. № 30. С. 125–134. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/1_31_2016/upravl/RЯБОВА.pdf (дата звернення: 16.10.2025).
3. Проектний менеджмент для інноваційного розвитку освітніх організацій України : навч. посіб. / З. В. Рябова та ін. Київ : НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти»; КультурКонтакт Австрія, 2016. 118 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731823/1/kka-book-web.pdf> (дата звернення: 16.10.2025).
4. *Люлька Г., Іщенко І., Лобко С.* Проектний менеджмент у закладах вищої освіти як чинник інноваційної трансформації освітнього процесу. *Адаптивне управління: теорія і практика. Сер. : Економіка*. 2025. № 20 (40). DOI: [https://doi.org/10.33296/2707-0654-20\(40\)-03](https://doi.org/10.33296/2707-0654-20(40)-03).
5. *Курпа А.* Полікультурне виховання старшокласників у діяльності Євроклубу загальноосвітнього навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2017. 272 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708609/1/Курпа_dis.pdf (дата звернення: 23.10.2025).

Ковтунець В. В.

кандидат фізико-математичних наук, доцент, провідний науковий співробітник
Інституту вищої освіти НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9077-4867>

ОСВІТНІ ТА ПРОФЕСІЙНІ КВАЛІФІКАЦІЇ ДЛЯ ВИМІРЮВАННЯ ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ

Поняття людського капіталу має довгу історію в економічній науці [1]. Деякі дослідники знаходять концептуальні зародки поняття ще в стародавні часи [2].

На відміну від інших видів капіталу, людський тривалий час вважався таким, який важко оцінювати. У 2016 р. Європейська економічна комісія ООН запропонувала «Настанови з вимірювання людського капіталу» (далі – Настанови) [3]. У цьому документі наведено ґрунтовний огляд розробок та досліджень із вимірювання людського капіталу.

Настанови пропонують вимірювати людський капітал за складовою освіти та професійної підготовки. За межами залишається здоров'я людини. Крім того, Настанови сфокусовані на національному рівні вимірювання людського капіталу. Державам пропонується на додачу до Національної системи рахунків (NSA) [4] запровадити сателітні рахунки освіти та професійної підготовки. На національному макрорівні такий підхід виправданий і дає змогу зіставляти людський капітал різних держав.

Економістами розглядався й мікроекономічний підхід до вимірювання людського капіталу, зокрема шляхом оцінювання людського капіталу окремо взятого працівника.

Так, Б. А. Вейсброд [5] запропонував формулу для оцінки людського капіталу особи віком t_0 :

$$V(t_0) = \sum_{t=t_0}^{\infty} \frac{P_{t_0t}}{(1+r)^{t-t_0}} Y_t, \quad (1)$$

де Y_t – очікуваний заробіток (дохід) особи на рік t ; P_{t_0t} – імовірність того, що особа віком α у році t житиме; r – ставка дисконтування.

Г. С. Беккер [6] поділив капітал окремої особи на загальний та специфічний. Специфічний капітал оцінюється для поточного робочого місця особи, загальний – незалежно від її робочого місця.

З цими та іншими важливими результатами з проблеми вимірювання людського капіталу на мікроекономічному рівні можна ознайомитися в огляді К.-Дж. Флейшхауера [7].

Таким чином, завдання вимірювання людського капіталу як сукупності здатностей особи до професійної діяльності за здобутою освітою та професійною підготовкою переходить із теоретичних досліджень у сферу практичного застосування. Вирішення цього завдання для України важливе в контексті правильної оцінки інвестиційної привабливості держави на міжнародному рівні та оцінки виконання урядом прийнятої Стратегії людського розвитку [8].

Пропонується метод вимірювання людського капіталу на основі рамок кваліфікацій. На цю можливість було вказано в праці [9].

Загальний людський капітал особи на поточний момент можна виміряти як суму освітньої та професійних кваліфікацій:

$$V = V_e + \sum_p V_p + V_{ex}, \quad (2)$$

де V_e – освітня кваліфікація особи; V_p – професійна кваліфікація особи за кваліфікацією p ; V_{ex} – екстракваліфікація особи, яка визначається її певними унікальними досягненнями (наприклад, присудження визнаної міжнародної нагороди тощо).

Кожну із зазначених вартостей можна оцінювати за рівнем кваліфікації в Національній або Європейській рамці кваліфікацій. Для оцінювання рівня можна застосовувати як метод витрат на здобуття кваліфікації, так і метод доходу працівника з відповідною кваліфікацією.

Для оцінювання рівня кваліфікацій можна брати усереднене значення по всіх видах економічної діяльності з кваліфікацією цього рівня. Для отримання точніших результатів потрібно розробляти галузеві рамки кваліфікацій і оцінювати людський капітал спочатку за видами економічної діяльності.

Технологічно проблема вирішується завдяки наявності цифрових баз даних документів про присвоєння професійних кваліфікацій.

Запропонований підхід дає роботодавцям стимули інвестувати в підвищення освітньої та професійних кваліфікацій працівників. У свою чергу, це працюватиме на розвиток різних форм освіти та продовження тривалості перебування особи на ринку праці.

Формулу (2) можна застосовувати й для вимірювання специфічного людського капіталу. Для цього треба враховувати лише кваліфікаційні складники, які важливі для поточного робочого місця.

Список використаних джерел

1. *Goldin C.* Human Capital. In: Handbook of Cliometrics. Heidelberg, Germany : Springer Verlag, 2016. 30 p. URL: <https://scholar.harvard.edu/goldin/publications/humancapital>.
2. *Lisnichenko O.* Evolution of the concept of human capital. *Економіка та держава*. 2018. № 12. С. 25–29. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6806.2018.12.25>.
3. Guide on Measuring Human Capital / United Nations Economic Commission for Europe, United Nations. New York and Geneva, 2016. 156 p. URL: <https://unstats.un.org/unsd/nationalaccount/consultationDocs/HumanCapitalGuide.web.pdf>.
4. System of National Accounts / United Nations, 2025. URL: <https://unstats.un.org/unsd/nationalaccount/sna.asp>.
5. *Weisbrod B. A.* The Valuation of Human Capital. *Journal of Political Economy*. 1961. Vol. 69, No. 5. P. 425–436. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1853815.
6. *Becker G. S.* Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education. Columbia University Press, New York. 1993. 389 p.

URL: <https://www.nber.org/books-and-chapters/human-capital-theoretical-and-empirical-analysis-special-reference-education-first-edition>.

7. *Fleischhauer K.-J.* A Review of Human Capital Theory: Microeconomics. *Discussion Paper*. 2007. No. 2007-01. Department of Economics University of St. Gallen. 50 p. URL: <http://ssrn.com/abstract=957993>.

8. Стратегія людського розвитку : затв. Указом Президента України від 02.06.2021 № 25/2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/225/2021#Text>.

9. *Ковтунець В., Поліщук Н.* Національна система кваліфікацій як інструмент формування якісного людського капіталу. *Збірник праць Інституту законодавства Верховної Ради України*. 2020. С. 61–77. URL: <https://nqa.gov.ua/news/nacionalna-sistema-kvalifikacij-ak-instrument-formuvanna-akisnogo-ludskogo-kapitalu/>.

Miroshnichenko A. O.

cadet of Dnipro State University of Internal Affairs, Dnipro, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-8260-0411>

Skyba E. K.

Dr. Sc. (Philosophy), Professor, Dnipro State University of Internal Affairs, Dnipro, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3357-0830>

SPECIFIC KNOWLEDGE AS TOOLS FOR INTERNATIONAL PARTNERSHIP WHILE LAW ENFORCEMENT OFFICERS TRAINING

In the modern context of globalization and increasing international cooperation in the field of security, the development of international partnerships in the training of law enforcement personnel has gained significant importance. International cooperation has become a crucial component of the reform process of the Ministry of Internal Affairs (MIA) system and its alignment with European standards. Since the establishment of an independent state, Ukraine has been actively developing partnerships with international police organizations, educational institutions, foundations, and other institutions, which contributes to the improvement of professional training for police personnel [1].

Cooperation with Interpol, the International Association of Chiefs of Police, the International Police Association, as well as participation in programs of the Organization for Security and Co-operation in Europe (OSCE), the Council of Europe, and the EU, has allowed Ukraine to adopt effective practices in law enforcement training, strengthen educational standards, and implement modern professional development methodologies. Projects such as "Police and Human Rights: The European Dimension" and collaboration with the Hans Seidel Foundation have contributed to updating educational programs and incorporating principles of respect for human rights into the training process. The historical and philosophical analysis of the concept of human rights requires us to recognize human rights as one of the universally recognized fundamental values that reflect the inner and outer meaning of human existence. Modern socio-political discourse as one of the manifestations of future social projects indicates that despite the rather long history of mankind, we still have not understood the full depth of the social meaning and ontological meaning of this concept [2].

An important direction has been partnerships with foreign educational institutions, in particular the Bavarian Police, De Montfort University (UK), as well as participation in programs of the International Law Enforcement Academy (ILEA) in Budapest. Such cooperation enhances the professional level of Ukrainian cadets, lecturers, and practitioners, broadens their understanding of modern approaches to crime prevention and personnel management.

International partnership in the training of personnel for Ukrainian law enforcement agencies extends not only to the EU but also to NATO, promoting the professional development of managerial staff. One ongoing challenge for the MIA

remains the shortage of specialists knowledgeable in international law, EU legislation, and foreign languages.

To develop the professional competencies of MIA personnel, NATO Professional Development Programs (PDP), the Integrity Education Program, and the Ukraine–NATO Individual Partnership Program (IPP) are being implemented, which involve participation in training courses, workshops, and seminars. Within the MIA, the Directorate of Strategic Planning and European Integration is established to coordinate the implementation of the EU Association Agreement [3].

Practical examples of international partnership in the training of Ukrainian law enforcement personnel confirm its effectiveness and relevance. For instance, in 2023–2024, the Odesa State University of Internal Affairs actively participated in the TOPCOP project, within which cadets and lecturers trained on the European platform LEEd CEPOL, completing courses such as "Joint Investigation Teams", "Darknet", "Cybercrime", and others. University representatives also took part in the online course "Inter-Agency Law Enforcement Cooperation and Information Exchange within the EU", which enhances the level of international cooperation among law enforcement officers [4].

Furthermore, the Dnipro State University of Internal Affairs actively involves cadets in training on the CEPOL platform, where they take courses in combating organized crime, cybercrime, leadership, and international police cooperation [5]. The National Academy of Internal Affairs also cooperates with the EU Advisory Mission (EUBAM), conducting joint roundtables, trainings, and discussions on investigating war crimes and implementing modern European approaches to police management [6].

When studied the issue of the role of specific knowledge for improving law enforcement officers training we can see their important role to developing readiness our police to international partnership.

Thus, we are sure specific knowledge play the role of great importance for international partnership and training of personnel for Ukraine's law enforcement agencies is an important factor in strengthening national security and enhancing the effectiveness of law enforcement activities.

References

1. Yarovyi, O., & Valeyev, R. (2025). International Cooperation and Experience Exchange in the Training of Police Personnel. *Current Issues in the Training of Specialists for the Security and Defense Sector in Wartime* : Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference. Kropyvnytskyi. Retrieved from https://dnuvs.ukr.education/wp-content/uploads/2025/06/zbirnyk_materialiv_17_kvitnya_2025_compressed.pdf#page=685 [in Ukrainian].
2. Skyba, E., & Batmanglich, C. (2024). Human rights as philosophy basis of professional activities of police officers. *Philosophy, Economics and Law Review*, 4(1), 17-25. Retrieved from https://phelr.dduvs.edu.ua/wp-content/uploads/files/4_1/PhELR_4_1_2024-17-25.pdf.
3. Kuzmenko, I. (2021). Cooperation of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine with Police Authorities of EU and NATO Countries in the Professional

Training of Management Personnel. *Legal Journal of the National Academy of Internal Affairs*, 1(21), 106-112. DOI: <https://doi.org/10.33270/0421210> (accessed: 07.10.2025).

4. Odesa State University of Internal Affairs. (n. d.). *Representative of Odesa State University of Internal Affairs Participated in an Online Course on the LEEd CEPOL Educational Platform – ODUVS*. Retrieved from https://oduvs.edu.ua/news/predstavnica_oduvs_vzala_ucast_v_onlajn_kursi_na_osvitnij_platformi_leed_cepol?utm_source=chatgpt.com [in Ukrainian].

5. CEPOL. (n. d.). Dnipro State University of Internal Affairs. Retrieved from <https://dduvs.edu.ua/cepol/> (accessed: 07.10.2025).

6. National Academy of Internal Affairs. (n. d.). *National Academy of Internal Affairs Cooperates with the EU Advisory Mission (EUBAM): Focus on Training Specialists for Investigating War Crimes*. Retrieved from <https://www.navs.edu.ua/news/navs-spivpracyuye-z-kmyes-fokus-na-pidgotovci-fahivciv-dlya-rozsliduvannya-voyennih-zlochyniv.html> (accessed: 07.10.2025).

Петрик К. Ю.

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету, Запоріжжя, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0615-5217>

Скляр І. А.

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А1 «Освітні науки» факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету, Запоріжжя, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-1129-2205>

МЕНЕДЖМЕНТ ПРОЄКТІВ МІЖНАРОДНОЇ МОБІЛЬНОСТІ: КРИТЕРІЇ УСПІХУ ТА РИЗИКИ

Міжнародна мобільність у сфері вищої освіти останніми роками постає не лише показником відкритості університетів, а й стратегічним механізмом їх оновлення, професіоналізації та педагогічного розвитку. Вона охоплює академічні обміни здобувачів вищої освіти і викладачів та сприяє вдосконаленню управлінських практик, що забезпечують ефективну координацію між країнами, інституціями й партнерами. Менеджмент проєктів міжнародної мобільності при цьому виступає невід'ємним складником процесу інтернаціоналізації вищої освіти, адже від його якості залежить результативність програм, репутація закладу вищої освіти та сталість партнерських відносин. У сучасному освітньому контексті мобільність слід розглядати як педагогічно спроектовану систему, в якій інтегруються академічні, соціокультурні й організаційні компоненти. Її ефективна реалізація потребує стратегічного планування, прогнозування ризиків, моніторингу результатів і трансферу набутого досвіду у внутрішнє середовище університету.

Метою статті є науково-теоретичне обґрунтування й систематизація підходів до управління проєктами міжнародної мобільності у сфері вищої освіти як педагогічно організованого процесу, що поєднує академічні, соціокультурні та управлінські компоненти. Дослідження спрямоване на виявлення критеріїв успіху та чинників ризику в реалізації міжнародних освітніх програм, аналіз їхнього впливу на якість освітнього процесу, розвиток глобальних компетентностей і формування інституційної спроможності закладів вищої освіти.

Педагогічна сутність міжнародної мобільності полягає у формуванні глобальних компетентностей, міжкультурної чутливості та академічної автономії особистості здобувача вищої освіти. Мобільність реалізує концепцію навчання через досвід (learning by doing), яку Джон Дьюї, видатний американський філософ, психолог і реформатор освіти, визначав як центральну в розвитку мислення й соціальної активності людини. Тому управління міжнародною мобільністю виходить за межі адміністративних функцій і набуває ознак педагогічного проєктування освітнього середовища, що сприяє

професійному саморозвитку й соціальній зрілості здобувачів вищої освіти. Саме багаторівнева координація між академічними, фінансовими та адміністративними структурами забезпечує трансформацію мобільності із формального обміну досвідом у чинник інституційного зростання [1]. Менеджмент у такому розумінні виступає «прихованим ядром» освітнього процесу – непомітним, але системоутворювальним елементом, який з'єднує окремі процеси в цілісну логіку розвитку.

Критерії успіху міжнародної мобільності мають включати не лише кількісні показники, а й якісні параметри освітнього впливу, а саме: рівень реалізації навчальних результатів, задоволеність учасників, ефективність міжінституційної комунікації, довгостроковий вплив на якість освітнього процесу. Водночас цифровізація управлінських процесів підвищує прозорість і точність моніторингу, створюючи аналітичну базу для оцінювання результатів. За свідченням європейських авторів, цифрова трансформація в управлінні сприяє зменшенню бюрократичних бар'єрів та посиленню звітності [2]. При цьому системність і відкритість створюють основу для сталого розвитку, коли університет не лише організовує обміни, а й формує освітньо-комунікативний простір, в якому мобільність виступає каталізатором підвищення якості освіти.

Ефективність управління міжнародними програмами визначається передусім здатністю передбачати ризики, що супроводжують будь-який міжінституційний проєкт. Фінансові, організаційні, культурні та політичні фактори впливають не лише на адміністративний, а й на педагогічний складник – мотивацію учасників, їхню участь і рівень взаємної довіри. Можна стверджувати, що в умовах цифрової економіки особливу загрозу становить непрозорість даних і слабкий контроль за інформаційними потоками, що призводить до помилок у плануванні та звітуванні [3]. У зв'язку з цим кожний заклад вищої освіти має формувати своєрідну «дорожню карту» ризиків, яка описувала б потенційні сценарії, що можуть виникнути на практиці, – від припинення партнерства через політичну нестабільність до труднощів із визнанням результатів через невідповідність навчальних програм.

Реалізація проєкту міжнародної мобільності передбачає послідовну реалізацію низки ключових етапів, серед яких: планування, реалізація, моніторинг, оцінювання та управління ризиками. На кожному з них критерії успіху та ризики взаємодіють у динамічному балансі. Чітке визначення цілей знижує стратегічні ризики, а якісна комунікація мінімізує міжкультурні непорозуміння. Також слід зазначити, що університети, які використовують принципи управління проєктним циклом (Project Cycle Management), демонструють вищу результативність і краще інтегрують результати міжнародної академічної мобільності у власні освітні програми [4]. Отже, проєктний підхід у вищій освіті має не лише адміністративну, а й педагогічну ефективність, оскільки формує культуру колективного планування та відповідальності.

Разом із тим визначальним чинником успішності закладу вищої освіти залишається людський капітал. Ефективність міжнародної мобільності безпосередньо залежить від компетентності команди, координатора та його

здатності до фасилітації, педагогічної рефлексії й кроскультурної комунікації. Університети, що здатні налагодити мультидисциплінарні міжнародні зв'язки, об'єднуючи фахівців із менеджменту, педагогіки, фінансів та інформаційних технологій, забезпечують більшу узгодженість дій і сталість результатів. Довіра, командна взаємодія й міжособистісна комунікація є ключовими факторами стійкості партнерських програм у кризових умовах [5]. Це підкреслює педагогічний вимір менеджменту – управління не лише ресурсами, а й людьми, їхньою мотивацією, цінностями та спільною культурою навчання.

Цифровізація освітнього простору відкриває нові можливості для вдосконалення управління мобільністю. Єдині бази даних, онлайн-платформи для координації учасників, електронні системи звітності й аналітики дають змогу точніше прогнозувати ризики та оцінювати ефективність партнерства. Заклади вищої освіти, які використовують аналітичні підходи до управління мобільністю, переходять від реактивних дій до проактивної стратегії, інтегруючи мобільність у систему внутрішнього забезпечення якості освіти [5]. У результаті формується адаптивна модель, в якій мобільність стає не одноразовим заходом, а механізмом сталого професійного розвитку всіх суб'єктів освітнього процесу. Модель управління міжнародною мобільністю у структурі управління закладами вищої освіти (ЗВО) відображено на рисунку.



Рисунок. Модель управління міжнародною мобільністю у структурі управління ЗВО

Побудовано авторами за: [1; 3].

В українських реаліях проєктний менеджмент міжнародної мобільності набуває особливого значення, поєднуючи інституційну стратегію з просвітницькою місією. В умовах воєнних викликів, обмеженого фінансування

та переорієнтації освітніх пріоритетів саме професійно організована мобільність підтримує академічну дипломатію й безперервність наукового обміну. Створення системи ризик-менеджменту, стратегічного планування ресурсів і цифрової аналітики дає можливість українським закладам вищої освіти залишатися конкурентоспроможними в європейському просторі.

Менеджмент міжнародної мобільності інтегрує організаційні, економічні й педагогічні засади, утворюючи цілісну модель сталого розвитку освіти. Критерії успіху й ризики при цьому формують єдину діалектичну систему, задаючи стратегічні орієнтири та забезпечуючи реалістичність їх досягнення. Гармонійне поєднання цих компонентів створює підґрунтя для формування компетентного фахівця, здатного не лише брати участь у міжнародних ініціативах, а й професійно ними керувати.

Список використаних джерел

1. Мартинюк А. П., Губіна А. М. Академічна мобільність студентів як вагома складова інтернаціоналізації освіти. *Академічні студії. Сер. : Педагогіка*. 2024. Вип. 2. С. 35–43. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.2.6> (дата звернення: 20.10.2025).
2. Pereira M. A., D’Inverno G., Camanho A. S. Learning mobility in European higher education: How has the Union’s flagship initiative progressed? *Annals of Operations Research*. 2025. Vol. 351, No. 2. P. 1589–1619. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10479-024-06195-y> (дата звернення: 20.10.2025).
3. Черненко О. Адаптація досвіду зарубіжних країн щодо управління освітніми проєктами. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Т. 2, Вип. 78. С. 308–315. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/78-2-47> (дата звернення: 20.10.2025).
4. Reframing Project Success. *Project Management Institute*. URL: <https://www.pmi.org/blog/reframing-project-success> (дата звернення: 20.10.2025).
5. Use and impact of the Erasmus+ programme (2021-27) at higher education institutions: Survey report and recommendations / M. Gaebel et al. European University Association, 2025. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED675131> (дата звернення: 20.10.2025).

Покрасьон В. О.

здобувач освіти Львівського державного університету безпеки життєдіяльності,
Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-3784-6136>

Кравець І. П.

кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри Львівського державного
університету безпеки життєдіяльності, Львів, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3146-7952>

МІЖНАРОДНА СПІВПРАЦЯ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У контексті європейської інтеграції міжнародна співпраця у сфері освіти та науки набуває особливого значення для України. Вона виступає важливим інструментом підвищення якості освіти, посилення академічної мобільності, обміну досвідом і впровадження інноваційних освітніх практик [1].

Сучасна українська освіта переживає період глибоких трансформацій, що пов'язані не лише з євроінтеграційним курсом, а й із необхідністю відновлення системи освіти в умовах війни. Міжнародні партнерства з університетами Європейського Союзу, США та інших країн світу забезпечують доступ до передових освітніх ресурсів, цифрових технологій і дослідницьких мереж, що позитивно впливає на якість навчального процесу [2].

Одним із ключових напрямів міжнародної співпраці є участь українських закладів вищої освіти в програмах «Erasmus+», «Horizon Europe», «EU4Skills», які сприяють обміну студентами, спільним дослідженням, підвищенню кваліфікації викладачів і розробленню нових навчальних курсів [3]. Такі проекти сприяють гармонізації стандартів освіти, адаптації до європейських вимог та розвитку професійних і громадянських компетентностей студентів.

Важливим чинником є також участь України в Болонському процесі, який забезпечує взаємне визнання кваліфікацій, кредитно-модульну систему навчання та прозорість оцінювання. Це створює умови для формування спільного освітнього простору, де українські дипломи визнаються на міжнародному рівні, а випускники мають змогу реалізовувати свій потенціал у глобальному контексті [1].

Окрім академічних програм, міжнародна співпраця сприяє розвитку наукових досліджень, створенню спільних лабораторій, участі в конференціях, семінарах і форумах. Вона формує культуру відкритості, толерантності й академічної доброчесності, що є основою якісної освіти [4].

В умовах воєнного стану міжнародна підтримка відіграє особливо важливу роль. Іноземні університети надають стипендії, тимчасові навчальні місця, технічну допомогу й освітні ресурси для українських студентів і науковців. Це дає можливість зберегти континуїтет освітнього процесу, підвищити професійний рівень молоді та забезпечити її включення в європейську академічну спільноту [3].

Таким чином, міжнародна співпраця у сфері освіти та науки є стратегічним інструментом розвитку української системи освіти. Вона сприяє підвищенню її якості, розширенню можливостей для студентів і викладачів, інтеграції у світовий освітній простір та формуванню людського капіталу, здатного забезпечити відновлення й сталий розвиток України.

Список використаних джерел

1. Education and training monitor 2024 - Comparative report / European Commission, 2024. URL: <https://euagenda.eu/publications/education-and-training-monitor-2024-comparative-report>.
2. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки / М-во освіти і науки України, 2022. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/strategiya-rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-na-2022-2032-roki>.
3. Modernising Education Systems in Europe: Country Reports 2023 / Eurydice. Luxembourg, 2023. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/integrating-students-migrant-backgrounds-schools-europe-national-policies-and-measures>.
4. International Cooperation in Education: Trends and Challenges / UNESCO. Paris, 2022. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389899>.

Росоловська Є. Г.

студентка 4-го курсу Навчально-наукового інституту міжнародних відносин Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-5550-2282>

ПРОГРАМА «ERASMUS+» ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ У СФЕРІ ОСВІТИ

Програма «Erasmus+» Європейського Союзу – це масштабна програма міжнародної співпраці у сфері освіти, молоді та спорту, яка об'єднує попередні європейські освітні ініціативи, запроваджені в різні роки, і відкриває їх для України (відтоді як Україна приєдналася до Tempus у 1994 р.) [1].

Метою Erasmus+ є підтримка освітнього, професійного та особистісного розвитку громадян та закладів освіти ЄС і партнерських країн, сприяння стійкому зростанню економіки, зайнятості, соціальній згуртованості, інноваціям та формуванню європейської ідентичності. Програма спрямована на посилення інтернаціоналізації закладів через навчальні та академічні мобільності (для студентів, викладачів, молоді); розвиток спільних проєктів і партнерств (альянсів університетів, мереж обміну досвідом, інноваційних хабів).

Завдяки Erasmus+ десятки тисяч студентів та науковців щорічно обирають навчання або стажування за кордоном, а університети мають можливість спільно розробляти програми й сучасні методики викладання. Програма фінансує такі ключові напрямки: Key Action 1 – мобільність студентів і працівників сфери освіти; Key Action 2 – співпраця організацій (стратегічні партнерства, проєкти з інноваційних освітніх рішень); Key Action 3 – підтримка політики (наприклад, через проєкти Жана Моне) [1]. Важливо, що серед завдань Erasmus+ – поширення інклюзивних цифрових та екологічних підходів в освіті, а також залучення до програми груп із меншими можливостями і країн Східного партнерства.

Erasmus+ має багаторічну історію успіху та величезний масштаб. За 1987–2024 рр. у рамках програми реалізовано понад 230 тис. проєктів за участі майже 170 тис. організацій освітнього та соціального секторів. На початку 1987 р. до програми долучалися лише 3,2 тис. студентів із 11 країн Європи, а на сьогодні, за 37 років, участь у програмі взяли понад 15 млн осіб, і це число зростає щороку. У 2014–2023 рр. до Erasmus+ долучилися додатково 8,5 млн нових учасників (загалом удвічі більше, ніж за попередні роки) [2]. Своєю чергою, лише у 2023 р. загальний бюджет програми сягнув 4,5 млрд євро для підтримки близько 32 тис. проєктів та 84 тис. організацій із різних країн. Упродовж 2021–2027 рр. на Erasmus+ передбачено понад 28 млрд євро бюджету ЄС, включаючи виділені кошти на співпрацю закладів вищої освіти (наприклад, на підтримку Sapientia Building у вищій освіті у 2021–2027 рр. закладено 613 млн євро [3].

Програма охоплює не лише країни ЄС, а й глобальних партнерів: університети з усього світу об'єднуються в міжрегіональні проєкти. Так, у 2025 р. для сприяння міжнародній співпраці в університетах відібрано 173

проекти (КВНЕ), в яких беруть участь понад 1 550 представників майже 125 країн світу. Ці проекти працюють над модернізацією освітніх програм у партнерських університетах і зміцненням зв'язків ЄС із цими країнами [3]. У цілому Erasmus+ створює широку мережу спільнот освіти: за 2014–2024 рр. залучено майже 170 тис. організацій і сформовано потужний міжнародний хаб співпраці [2].

Україна бере участь у цій програмі з 2014 р. як країна-партнер, а з 2023 р. отримала статус повноправної учасниці Erasmus+, що забезпечує прямий доступ до конкурсів ЄС. За даними Національного Еразмус+ офісу, у 2021–2023 рр. понад 23 тис. українців (студенти, викладачі, дослідники, молодіжні працівники) взяли участь у проектах програми [4].

Серед українських університетів найактивнішими учасниками є: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Львівська політехніка, КНЕУ імені В. Гетьмана та Харківський національний університет імені В. Каразіна. Вони беруть участь у десятках спільних магістерських програм, стажувань і молодіжних обмінів [4].

Українські заклади освіти активно використовують можливості Erasmus+. Наприклад, у 2020 р. за напрямом «Capacity Building» конкурс виграла 10 українських проектів, до яких залучено 46 університетів та організацій, що отримали понад 9 млн євро фінансування для модернізації вищої освіти в Україні. Як зауважив колишній Голова Представництва ЄС в Україні Матті Маасікас, ключовою метою програми є об'єднання людей з усього світу через освіту, тобто створення єдиної глобальної освітньої спільноти [5].

Під час повномасштабної війни Erasmus+ відіграє важливу гуманітарну роль, підтримуючи українських студентів через спеціальні гранти на навчання, програми «Erasmus+Ukraine» та мобільності в межах «EU4Skills» [6]. Це допомагає зберегти академічну спільноту України інтегрованою в європейський освітній простір навіть в умовах війни. Загалом упровадження Erasmus+ зміцнює міжнародні зв'язки закладів освіти, сприяє академічному обміну досвідом та відкриває перед студентами й викладачами нові перспективи розвитку в європейському та світовому освітньому просторі.

Список використаних джерел

1. Про Програму / Національний Еразмус+ офіс в Україні. URL: <https://erasmusplus.org.ua/programa-yes-erazmus/pro-programu/> (дата звернення: 20.10.2025).
2. Erasmus+ celebrates its 37th anniversary. *EU Neighbours*. 2024. URL: <https://south.euneighbours.eu/news/erasmuscelebrates-its-37th-anniversary/> (дата звернення: 20.10.2025).
3. Erasmus+: 173 new projects proposed for funding to support international cooperation in higher education / European Commission. 2025. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/news/173-new-projects-proposed-for-funding-to-support-international-cooperation-in-higher-education> (дата звернення: 21.10.2025).
4. National Erasmus+ Office in Ukraine. 2023. URL: <https://erasmusplus.org.ua/en/2023/> (дата звернення: 21.10.2025).

5. 10 нових проєктів розвиватимуть потенціал для 46 організацій в Україні в межах Програми ЄС Еразмус+ / Національний Еразмус+ офіс в Україні. 2020. URL: <https://erasmusplus.org.ua/news/10-novyh-proyektiv-rozvyvatymut-potenczial-dlya-46-organizaczij-v-ukrayini-v-mezhah-programy-yes-erasmus/> (дата звернення: 21.10.2025).

6. Erasmus+ support measures for Ukraine / European Commission. 2023. URL: <https://ec.europa.eu/education> (дата звернення: 21.10.2025).

Сербенюк С. О.

науковий співробітник відділу організації наукової діяльності

Харківського національного університету внутрішніх справ, Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6806-6319>

ОГЛЯД КЛЮЧОВИХ НАУКОВИХ КОНЦЕПЦІЙ ЩОДО ВИДІВ МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Міжнародне співробітництво у сфері вищої освіти відіграє ключову роль у розвитку вітчизняної освіти, науки, упровадженні інновацій і трансферу технологій, а також є одним із ключових факторів сталого розвитку, залучення інвестицій та повоєнного відновлення.

На сучасному етапі розвитку суспільних відносин міжнародна співпраця у вищій освіті характеризується широким спектром напрямів. Останні можна об'єднувати в так звані класи або кластери, серед яких чи не найбільш згадуваними напрямками є: глобалізація, євроінтеграція, інтернаціоналізація тощо. Кожний із них містить як спільні, так і відмінні складові напрями. Зокрема, євроінтеграція включає [1] напрям «участь у міжнародних програмах і проектах», де можна виділити програми Європейського Союзу «Еразмус+» і «Горизонт Європа». Перша стосується «освітнього, професійного та особистого розвитку громадян... у сфері освіти, молоді та спорту» [2], тимчасом як друга програма має наукове спрямування [3]. Попри різну спрямованість обидві передбачають, наприклад, мобільність науково-педагогічних працівників.

Наразі як у наукових дослідженнях, так і в нормах права відсутня класифікація напрямів міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти. Натомість увагу приділено їх окремим перелікам.

Напрями міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти частково визначено чинним законодавством. Зокрема, у ст. 75 Закону України «Про вищу освіту» [4] наведено їх основний перелік. Окрім того, певні напрями міжнародної співпраці в контексті діяльності закладів вищої освіти фігурують у ряді інших нормативних правових актів, серед яких: Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 26.11.2015, Угода між Україною та Європейським Співтовариством про наукове і технологічне співробітництво від 04.07.2002, Положення про вищі навчальні заклади МВС, затверджене наказом Міністерства внутрішніх справ України від 14.02.2008 № 62, Дорожня карта інтеграції України до Європейського дослідницького простору (ERA-UA), схвалена рішенням колегії МОН (протокол від 22.03.2018 № 3/1-7) тощо.

Водночас вітчизняні наукові дослідження характеризуються наявністю невеликої кількості розробок щодо класифікації рівнів та напрямів досліджуваного наукового співробітництва. Причому навіть у нещодавніх дослідженнях цілком визнається [5, с. 50] поточна відкритість окресленої проблеми.

Серед досліджень із відповідної тематики можна виокремити такі: щодо напрямів розвитку міжнародної співпраці вітчизняних закладів вищої освіти в контексті інтеграції вищої освіти у світове співтовариство [6], щодо розгляду

основних форм інтернаціоналізації вищої освіти в Україні [7], про аналіз міжнародної співпраці університетів у контексті державного управління та реформування системи освіти і науки [8], у контексті різновидів міжнародної академічної співпраці закладів вищої освіти щодо надання освітніх послуг [9], щодо напрямів і рівнів міжнародної співпраці у сфері вищої юридичної освіти в контексті євроінтеграції останньої [10].

Л. Чайка-Петегірич лаконічно поділяє систему напрямів міжнародної співпраці університетів на співпрацю щодо науково-дослідної роботи, сфери експорту освітніх послуг, покращення продуктивності міжнародної діяльності, а також академічних обмінів і мобільності здобувачів освіти [6, с. 48–49].

А. Б. Діхтярук [7] виокремлює такі напрями співробітництва, як академічна мобільність, спільні освітні програми і програми іноземними мовами чи з подвійними дипломами, а також співпраця в рамках транснаціональних проєктів, організації конференцій і культурних подій міжнародного характеру, спільних онлайн-курсів. Окрім того, згадано про участь закладів вищої освіти в міжнародних рейтингах як каталізатор інтернаціоналізації й репутаційний показник закладів вищої освіти та виокремлено як окрему форму їхнє членство в міжнародних асоціаціях університетів (звертаючи увагу на Європейську асоціацію університетів) [7, с. 279–280].

В. О. Вітовецький [8] зосереджує увагу на спільних освітніх та/або наукових програмах, трансфері технологій, спільних підприємствах, патентуванні й ліцензуванні, прямих інвестиціях, а також на розширеному розумінні академічної мобільності (у контексті висококваліфікованих фахівців).

Т. Оболенська та О. Циркун виокремлюють академічну мобільність і обмін, консорціуми закладів вищої освіти, міжнародні програми спільних та/або подвійних дипломів чи проходження практики, міжнародні програми суспільного навчання (поєднання навчання із суспільною діяльністю в іншій країні), змішані «сендвіч-програми» (початок і завершення навчання здобувачів відбувається у вітчизняному закладі вищої освіти), спільну науково-дослідну діяльність, використання в діяльності спільних ресурсів (обладнання, методичних документів тощо), а також широкий спектр видів співпраці за рахунок спільного фінансування (вітчизняним та іноземним університетом) тощо, зокрема, з більшою деталізацією в контексті співпраці щодо надання вищої освіти [9, с. 43–49].

Насамкінець зауважимо про працю Ю. Реги та Д. Волковецького [10], у котрій на підставі переліку основних напрямів міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти, визначеного ст. 75 Закону України «Про вищу освіту», наведено схему з виокремлених авторами таких основних напрямів, а також схематично охарактеризовано рівні міжнародного співробітництва у вищій юридичній освіті [10, с. 5–6]. Зокрема, на першому рівні співпраці суб'єктами останнього виступають держави й міжнародні організації, на другому – заклади вищої освіти, а на третьому – окремі підрозділи закладів освіти.

Таким чином, на основі огляду нормативно-правових актів та основних наукових розробок простежується наявність лише окремих переліків напрямів міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти. Складна, неоднорідна

структура правовідносин міжнародної співпраці у вищій освіті [11], а також наявність системи широких взаємозв'язків між різними напрямками такого співробітництва зумовлюють потребу в побудові класифікації рівнів і напрямів міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти. Останнє є серйозною проблемою сучасної вітчизняної науки (галузей освіти, права, державного управління, міжнародної економіки) і на початковому етапі потребує принаймні виокремлення основоположного критерію чи системи критеріїв для такої побудови, чому буде приділено увагу в подальших роботах автора.

Список використаних джерел

1. Європейська інтеграція / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ministerstvo-2/diyalnist/mizhnarodna-spivpratsya-2/evropeyska-integratsiya>.
2. Еразмус+ / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ministerstvo-2/diyalnist/mizhnarodna-spivpratsya-2/evropeyska-integratsiya/erasmus>.
3. Програма «Горизонт Європа» / Офіс Горизонт Європа в Україні. URL: <https://horizon-europe.org.ua/uk/about-he/he-programme/>.
4. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 07.10.2025).
5. Гринюк С. П., Зайцева І. В. Міжнародне співробітництво закладів вищої освіти як складник інтеграції України в європейський простір вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Спецвипуск. Т. 1. С. 50–55. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.spec.1.10>.
6. Чайка-Петегурич Л. Міжнародна співпраця університетів як невід'ємна складова трансформації вищої школи України у європейський освітній простір. *Галицький економічний вісник*. 2014. № 2 (45). С. 45–50. URL: <https://elartu.tntu.edu.ua/handle/123456789/5194>.
7. Діхтярук А. Б. Правові межі інтернаціоналізації вищої освіти в Україні. *Аналітично-порівняльне правознавство*. 2025. Т. 3. № 3. С. 276–281. DOI: <https://doi.org/10.24144/2788-6018.2025.03.3.43>.
8. Вітовецький В. О. Розвиток міжнародного співробітництва в рамках реформування освіти на базі університетських комплексів. *Вісник Національного університету цивільного захисту України. Сер. : Державне управління*. 2023. № 2 (19). С. 301–308. URL: <http://repositc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/19422>.
9. Оболенська Т., Циркун О. Концептуальні підходи до міжнародного співробітництва між вищими навчальними закладами. *Міжнародна економічна політика*. 2016. № 2 (25). С. 41–58. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Мер_2016_2_5.
10. Рега Ю. О., Волковецький Д. С. Роль міжнародного співробітництва в удосконаленні юридичної освіти в Україні: взаємодія з міжнародними партнерами. *Академічні візії*. 2024. Вип. 33. С. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.12733256>.
11. Сербенюк С. О. Сутність та особливості міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти в Україні. *Право і безпека*. 2025. Т. 98. № 3. С. 130–141. DOI: <https://doi.org/10.32631/pb.2025.3.11>.

Вознюк Я. Ю.

доктор філософії з економіки, старший викладач кафедри комп'ютерних наук
Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана,
Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5863-9200>

УНІВЕРСИТЕТ ЯК РУШІЙНА СИЛА ПОВОЄННОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЕКОНОМІКИ УКРАЇНИ

Повоєнне відновлення України потребує переходу від сировинно орієнтованої моделі господарювання до інноваційної, високотехнологічної та інтелектуалізованої економіки, здатної забезпечити довгострокову стійкість і національну безпеку. За таких умов ключового значення набуває формування смартекономіки – концепції економічного розвитку, яка базується на використанні інноваційних цифрових технологій та інструментів для підвищення ефективності бізнесу, управління ресурсами й соціальної взаємодії [1]. Її розвиток не можливий без університетів як центральних інституцій генерації знань, наукових інновацій і відтворення людського потенціалу, що водночас стають важливими елементами захисту національних інтересів та гарантії технологічного суверенітету.

Смартекономіка ґрунтується на синергії інновацій, цифрових технологій, мережеских взаємодій, підприємницької культури та високорозвиненого людського капіталу. Її структурною домінантою виступає інтелектуалізація – процес зростання ролі знань і компетенцій у модернізації виробництва, публічного управління та суспільних інститутів. Інтелектуалізація трансформує економічну динаміку, оскільки переносить драйвери з матеріальних ресурсів до цифрових та креативних активів. Цей процес пов'язують із переходом до економіки знань, де університети виступають центрами створення й трансферу інтелектуальних ресурсів, що визначають конкурентоспроможність держави в глобальному вимірі [2].

Сучасний університет виходить за межі класичної освітнянської моделі та перетворюється на багатофункціональний інноваційний хаб – платформу для створення науково-освітньої продукції, стартап-активності, технологічного трансферу, аналітичного супроводу державної політики й формування інтелектуальної еліти.

Водночас в Україні фіксуються демографічні та освітні зміни, зумовлені повномасштабною війною, міграцією, частковою втратою людського капіталу і зниженням доступності освітніх послуг у низці регіонів. За підсумками вступної кампанії-2025, на перший курс бакалаврату й медичної магістратури вступило майже 200 тис. осіб, до магістратури – понад 93 тис., до аспірантури – близько 4,7 тис. осіб. Вступ до коледжів обрали приблизно 147 тис. осіб. При цьому зафіксовано скорочення контингенту на 23 тис. у коледжах, 37 тис. контрактних магістрів і понад 2 тис. аспірантів [3]. Такі процеси звужують людський

потенціал держави та створюють додаткові бар'єри на шляху інтелектуалізації й розбудови смартекономіки.

Ці дані свідчать, що формування інтелектуального ядра нації відбувається в умовах критичного звуження людського ресурсу, що додатково підсилює стратегічну роль університетів. У повоєнній Україні університет має виконувати функцію центру інтелектуалізації регіональних економік, інтегруючи освіту, науку, бізнес, ІТ-сектор і державу в єдиний інноваційний простір, інституційним проявом якого може стати цифровий інноваційний консорціум [4]. Його місія в смартекономіці виходить далеко за межі традиційної підготовки кадрів – це проектування майбутнього, продукування смислів, знань, технологій і стратегій розвитку.

Для України питання інтелектуалізації та розвитку університетських цифрових екосистем безпосередньо пов'язане з категоріями національної стійкості, технологічної безпеки й економічного суверенітету. В умовах гібридних загроз, високотехнологічної залежності та демографічних викликів університет стає інструментом формування кадрового суверенітету, протидії «відтоку мізків» і розбудови власних технологічних компетенцій.

У повоєнному розвитку України університет стає не периферійним, а системоутворювальним елементом – ядром інтелектуалізації, гарантом національних інтересів і рушієм смартекономіки. Саме через університетську цифрову екосистему як основу інноваційних консорціумів може відбуватися реалізація стратегічних змін, що забезпечать сталий розвиток, технологічний суверенітет і відновлення держави на основі знань та інновацій.

Список використаних джерел

1. Куцмус Н., Макаренко О. Концепція «smart-економіки»: виклики та перспективи для бізнесу в умовах глобалізації. *Економіка та суспільство*. 2024. № 67. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-67-156> (дата звернення: 22.10.2025).
2. Ligonenko L. University and business cooperation as a determinant of the knowledge economy development. *Socio-economic research bulletin*. 2023. Т. 3–4. № 86–87. С. 22–36. DOI: [https://doi.org/10.33987/vsed.3-4\(86-87\).2023.22-36](https://doi.org/10.33987/vsed.3-4(86-87).2023.22-36) (дата звернення: 22.10.2025).
3. В Україні завершилась вступна кампанія до коледжів та вишів. *Освіта.UA*. 2025. URL: <https://osvita.ua/news/95724/> (дата звернення: 23.10.2025).
4. Устенко С. В., Вознюк Я. Ю. Інноваційне технологічне забезпечення цифровізації освітньої діяльності закладів вищої освіти. *Здобутки економіки: перспективи та інновації*. 2025. № 17. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15367573> (дата звернення: 22.10.2025).

Грошовенко О. П.

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та освіти
Маріупольського державного університету, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3251-5178>

Присяжнюк Л. А.

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та освіти
Маріупольського державного університету, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7570-0197>

**ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НУШ: ТЕОРЕТИКО-
ПРАКТИЧНИЙ ВИМІР**

У контексті реформування національної освітньої системи низка стратегічних державних документів, зокрема Національна доктрина розвитку освіти, Закон України «Про освіту», Державний стандарт початкової освіти, визначають компетентнісний підхід як пріоритетну парадигму розвитку природничої освіти. Цей підхід, що органічно інтегрує особистісно орієнтовані, діяльнісні та дослідницькі засади, має суттєві переваги над традиційними моделями. Його ключова функція полягає в забезпеченні результативно-цільової спрямованості початкової ланки освіти, що передбачає формування чіткої ієрархії компетентностей – від ключових до загальнопредметних і предметних.

Проблематика становлення компетентностей, зокрема природничої та екологічної, їхня дидактична суть і методичні шляхи реалізації є предметом глибокого вивчення як у вітчизняній (Т. Байбара, І. Бех, Н. Бібік, О. Савченко, О. Пометун, Т. Гільберг), так і в зарубіжній науковій літературі (Р. Бут, К. Браун, Т. Сміт та ін.). Попри чималу увагу науковців, уніфікованого й загальноприйнятого визначення термінів «компетентнісний підхід» та «компетентність» у науковій спільноті досі не вироблено.

Науковці пропонують різні трактування сутності компетентнісного підходу. Так, О. Пометун акцентує на спрямованості навчального процесу на формування базових ключових і предметних компетентностей, розглядає його як результативно-цільову характеристику освітнього процесу [1]. О. Грошовенко та Л. Присяжнюк визначають його як інструмент для досягнення цілей і завдань НУШ, що вчить дитину творчо застосовувати набутий досвід для усвідомлення своєї соціальної ролі [2].

Узагальнюючи ці погляди, компетентнісний підхід можна визначити як системний і широкоаспектний підхід, що охоплює проектування, реалізацію й оцінювання освітнього процесу та має на меті розвиток здатності учня творчо використовувати здобуті знання, уміння й практичний досвід у різноманітних життєвих сценаріях [3]. У рамках НУШ вивчення природничої освітньої галузі реалізується через дослідницький підхід, який поєднує переваги діяльнісного й

особистісно орієнтованого підходів, забезпечуючи розвиток ключових компетентностей, таких як: здатність до самоосвіти, вміння орієнтуватися в інформаційних потоках та спроможність ідентифікувати й розв'язувати проблеми. Набуття цих компетентностей дає змогу учням ефективно знаходити або конструювати оптимальні процедури (своєрідний місток) між теоретичними знаннями та їх практичною реалізацією для вирішення конкретних життєвих завдань. З огляду на це О. Грошовенко наголошує на важливості формування саме тих категорій знань, які можуть бути застосовані за межами навчального середовища.

Природнича освітня галузь відіграє критично важливу роль у становленні особистості та розвитку пізнавальної активності молодшого школяра. Її головна мета – формування природничої компетентності шляхом інтеграції екологічних знань, освоєння цілісної природничо-наукової картини світу й опанування методів пізнавальної і природоохоронної діяльності. Результатом є становлення екологічно свідомого мислення та поведінки, необхідних для соціалізації й самореалізації. Природнича компетентність є комплексною системою, що охоплює такі предметні компетенції:

- ✓ екологічна: здатність до активної, екологічно обґрунтованої взаємодії з довкіллям, включаючи вміння приймати грамотні рішення, прогнозувати наслідки та нести за них відповідальність;

- ✓ інформаційна: навички ефективної роботи з різними джерелами інформації (довідники, мережа Інтернет), здатність до самоосвіти, а також толерантне сприйняття альтернативних точок зору;

- ✓ аксіологічна: вміння оцінювати явища й процеси природи з позиції їхньої цінності та самоцінності, проєктуючи свою поведінку відповідно до цих оцінок;

- ✓ просторова: здатність орієнтуватись у природному середовищі, визначаючи місце об'єктів і явищ відносно простору та часу;

- ✓ логічна: здатність встановлювати та пояснювати причинно-наслідкові й функціональні зв'язки.

Науковці виділяють три основних компоненти, сформованість яких слугує індикатором наявності природничої компетентності в учня: когнітивний, ціннісно-мотиваційний та діяльнісний [4].

Когнітивний компонент. Формується через засвоєння фундаментальної системи теоретичних знань (про різноманітність природи, взаємозв'язки між живою й неживою природою, а також між природою та людиною). Його ефективність зростає завдяки виконанню дослідницьких і практико-перетворювальних завдань, які збагачують учнів прикладними, життєво необхідними вміннями (догляд за рослинами й тваринами, орієнтування на місцевості, раціональне використання ресурсів, сортування відходів).

Ціннісно-мотиваційний компонент. Його призначення – стимулювати учнів до природоохоронної та мисленнєвої діяльності (допитливість, спостережливість, творчість). Він культивує емоційно-ціннісне ставлення до довкілля. Особлива увага приділяється формуванню таких мотивів, як пізнавальні (прагнення вивчати природу), естетичні (захоплення красою),

гуманні (співчуття та доброчинність до живих організмів) і економічні (розуміння практичної цінності природних ресурсів).

Діяльнісний компонент. Передбачає оволодіння різноманітними методами пізнання, накопичення досвіду природоохоронних заходів та вміння застосовувати засвоєні знання в нових життєвих ситуаціях. Базується на пізнавальній і творчій активності школяра та проявляється в його поведінці й стилі життя. Включає: спостереження із встановленням причинно-наслідкових зв'язків, пошуково-дослідницьку діяльність, виконання мініпроектів для стимулювання інтересу та розвитку комунікації.

На основі узагальнення наукових поглядів виокремлено комплекс педагогічних умов, необхідних для ефективного формування природничої компетентності, що включає: професійну компетентність учителя, урізноманітнення методів навчання, гармонійне поєднання організаційних форм, дитиноцентризм, створення комфортного середовища, актуалізацію досвіду.

Ключовим освітнім результатом і діяльнісною характеристикою вивчення природничої освітньої галузі в НУШ є сформованість природничої компетентності учня. Це інтегративна якість, що поєднує когнітивний, ціннісно-мотиваційний та діяльнісний компоненти, включає систему предметних компетенцій і забезпечує учню здатність успішно вирішувати соціально й особистісно значущі завдання у сфері взаємовідносин людини та природи. Саме тому актуальним завданням педагога є пошук і дотримання такого комплексу умов, який допоможе переорієнтувати навчальний процес на розвиток здатності школяра цілісно й ефективно реалізовувати природничі завдання в реальному житті.

Список використаних джерел

1. *Пометун О. І.* Компетентнісний підхід до оцінювання рівнів досягнень учнів : матеріали презентації на нараді Центру тестових технологій 19.10.2004. Київ, 2004. С. 16–18.

2. *Грошовенко О. П., Присяжнюк Л. А.* Використання інноваційних технологій у формуванні еколого-природничих компетентностей у майбутніх вчителів початкової освіти. *Науково-методичний супровід професійної підготовки педагогічних та керівних кадрів для Нової української школи* : монографія / Л. В. Задорожна-Княгницька та ін. ; за заг. ред. О. А. Голюк. Київ, 2024. С. 122–137. URL: <http://repository.mu.edu.ua/jspui/handle/123456789/6051>.

3. *Дичківська І. М.* Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. 3-тє вид., виправл. Київ : Академвидав, 2015. 304 с. URL: <https://lnk.ua/b4A3R5RVQ>.

4. *Добровольська Л. Н., Чорновіл В. О.* Формування компетентностей молодших школярів у групі продовженого дня : навч.-метод. посіб. Черкаси : Вид-во КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», 2016. 124 с. URL: <https://lnk.ua/q4629Ra4J>.

Долінський Л. Б.

доктор економічних наук, професор, професор кафедри фінансів
Національного університету «Києво-Могилянська академія», Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6491-5507>

ФІНАНСОВА ГРАМОТНІСТЬ ЯК ДРАЙВЕР СТАЛОГО РОЗВИТКУ РИНКУ КАПІТАЛУ В УКРАЇНІ

Повоєнне відновлення економіки України вимагатиме наявності розвиненого, активного, високоліквідного ринку капіталу, що забезпечуватиме стійке економічне зростання, фінансову стабільність і структурну модернізацію держави через акумуляційну, інвестиційну, перерозподільчу та інші ключові функції, необхідні для сталого економічного розвитку країни.

На сьогодні вітчизняна фінансова система стикається із серйозними перешкодами на шляху її розвитку, частина яких мають об'єктивний, фундаментальний характер (воєнні, геополітичні й макроекономічні ризики, недосконалість регуляторного середовища, асиметрія інформації, маніпуляція цінами та фінансові шахрайства на фондовому ринку, низька фінансова прозорість і низький рівень корпоративного управління емітентів тощо), а решта більш суб'єктивна, оскільки полягає в площині поведінкової економіки та психологічного ставлення потенційних інвесторів до наявних на ринку інструментів і механізмів роботи. Отже, зниження інвестиційної активності, уникнення ризикових операцій або навіть повна відмова від діяльності на вітчизняному фінансовому ринку для багатьох інвесторів обумовлені не лише зазначеними об'єктивними чинниками, а й можуть бути описані поняттям «криза довіри», коли суб'єкти інвестиційно-фінансової діяльності сумніваються в надійності ринку, доброчесності учасників та стабільності фінансової системи.

У сучасному світі ліквідність ринків капіталу забезпечується не лише професійними інституційними інвесторами, а й мільйонами приватних інвесторів, роль яких істотно зросла за умов легкого доступу до організованих фінансових ринків із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних та фінансових технологій.

Говорячи про Україну, треба зазначити, що вітчизняний фондовий ринок протягом останніх десятиліть характеризується надзвичайно низькою ліквідністю. Наприклад, згідно з нещодавніми дослідженнями Мінфіну [1], частка фондового ринку у ВВП України становить менше 5 %, тоді як у розвинутих країнах – 100–150 % і більше, при цьому на вітчизняних фондових ринках переважна більшість операцій проводяться лише з державними борговими цінними паперами (насамперед з ОВДП), тимчасом акції й облігації корпоративних емітентів майже не торгуються. У цілому це свідчить про недовіру інвесторів до механізмів торгівлі, якості емітентів та регуляторних інститутів.

На наш погляд, одним із основних інструментів подолання кризи довіри населення до вітчизняної банківської системи має стати підвищення рівня *фінансової грамотності* пересічних українців. З точки зору поведінкової економіки, людина, мало обізнана стосовно певних фінансових інструментів, ставитиметься до них обережно та здебільшого відмовлятиметься від їх використання. Загальновідомо, що поінформовані інвестори краще розуміють ризики, приймають зважені рішення, а отже, довше залишаються на ринку, тим самим підвищуючи його активність та ліквідність.

Таким чином, на нашу думку, загальне підвищення рівня *фінансових знань* населення приведе й до збільшення *фінансової інклюзії* (залученості) пересічних громадян до українських ринків капіталу.

Фінансова грамотність є однією з ключових компетентностей сучасної людини, що безпосередньо впливає на рівень добробуту, економічну стабільність і соціальну відповідальність громадян. Ефективне управління особистими фінансами сприяє не лише поліпшенню матеріального становища окремих громадян, а й зміцненню фінансової системи держави загалом.

Згідно з визначенням Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), фінансова грамотність – це *«поєднання усвідомленості, знань, навичок, ставлення та поведінки, необхідних для прийняття обґрунтованих фінансових рішень і досягнення індивідуального добробуту»* [2].

Таким чином, фінансова грамотність охоплює не лише знання економічних понять, а й поведінкові аспекти, а саме вміння планувати, заощаджувати, інвестувати, відповідально користуватися кредитними продуктами тощо. Іншими словами, фінансова грамотність – це сукупність знань, умінь і навичок, що дають людині змогу ефективно використовувати фінансові ресурси, приймати обґрунтовані економічні рішення, планувати доходи й витрати, уникати надмірної заборгованості та забезпечувати власну фінансову стабільність.

З метою оцінювання рівня фінансової грамотності українців порівняно з іншими країнами Проєкт USAID «Трансформація фінансового сектора» використав запитання та методику ОЕСР [2], провівши дослідження за трьома складовими: *знання, поведінка, ставлення*. За результатами дослідження [3], середній рівень фінансової грамотності українців становить 12,3 бала з 21 можливого, що нижче середнього показника серед країн-членів ОЕСР (близько 13,7 бала).

Найвищі результати українці демонструють у розумінні базових понять (інфляція, процентна ставка, кредит), однак помітно відстають у сферах довгострокового фінансового планування, інвестицій та страхування. На нашу думку, в аспекті довгострокового фінансового планування окремим проблемним питанням тут є дослідження фінансової грамотності українців стосовно недержавного пенсійного забезпечення [4].

Проведене статистичне дослідження підтверджує наявність суттєвих відмінностей у рівні фінансової грамотності різних прошарків населення. Зокрема, громадяни з вищим рівнем доходу й заощаджень демонструють і більшу фінансову грамотність порівняно з іншими. Також жителі міст показують

вищий рівень фінансової грамотності, ніж мешканці сіл і селищ. Окрім того, статистично підтверджено залежність рівня фінансової грамотності від віку респондента. Так, найнижчі значення індексу фінансової грамотності було зафіксовано у вікових групах 18–24 роки та 60+.

Отже, найбільш фінансово обізнаними виявляються представники молодшого й середнього віку (25–45 років), жителі великих міст, особи з вищою освітою. Водночас значна частина населення досі не володіє базовими навичками управління фінансами, не веде облік доходів і витрат та не формує фінансові резерви на випадок непередбачуваних обставин.

Таким чином, до основних проблем, що стримують розвиток фінансової грамотності в Україні, можна віднести недостатній рівень фінансової освіти в навчальних закладах і обмежений доступ до фінансових технологій у сільській місцевості.

Вагомим кроком на шляху підвищення фінансової грамотності населення є розроблена НБУ однойменна стратегія до 2030 року [5].

Основні напрями реалізації зазначеної стратегії включають:

- інтеграцію фінансової освіти у шкільну та університетську програми;
- розвиток онлайн-платформ, таких як «Дізнайся про гроші»;
- проведення інформаційних кампаній і тижнів фінансової грамотності;
- популяризацію фінансових інновацій (cashless economy, фінтех-рішення, електронні гаманці).

На нашу думку, поміж ключових питань, які потрібно вирішувати для системної підтримки інновацій у фінансовій сфері та сталого розвитку вітчизняного ринку капіталу, мають бути:

- підвищення рівня фінансової обізнаності громадян усіх вікових категорій і соціальних статусів;
- підвищення рівня цифрової грамотності та поліпшення навичок використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Загалом фінансова грамотність є важливим чинником соціально-економічного розвитку України. Вона визначає здатність громадян адаптуватися до викликів ринку, приймати раціональні рішення, ефективно управляти власними ресурсами та уникати фінансових ризиків.

Попри позитивні зрушення рівень фінансової грамотності українців залишається нижчим від середньоєвропейського. Це зумовлює потребу в системному підході до формування фінансової культури, що включає державну підтримку, участь освітніх установ, бізнесу та громадського сектора. Зрозуміло, що для поступового усунення проблеми недостатньої фінансової грамотності потрібні чималі ресурси (вартісні, часові, людські тощо), а також спільні зусилля професійних учасників ринку, регуляторів, експертно-наукової спільноти та інших зацікавлених осіб. Лише за умов комплексної політики й активної просвітницької діяльності можливо досягти стійкого підвищення фінансової обізнаності та зміцнення фінансової безпеки країни.

Список використаних джерел

1. Огляд фінансових ринків України та системи корпоративного управління для сталого відновлення / М-во фінансів України. Квіт. 2025. URL: <https://tinyurl.com/k2j42wvt>.
2. OECD/INFE Toolkit for Measuring Financial Literacy and Financial Inclusion 2022 / OECD, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1787/cbc4114f-en>.
3. Financial Literacy, Financial Inclusion and Financial Well-being in Ukraine in 2021: Report on the results of the research / USAID, 2021. URL: https://bank.gov.ua/admin_uploads/article/Research_Financial_Literacy_Inclusion_Welfare_2021_en.pdf?v=14.
4. Терещенко Г. М., Долінський Л. Б. Роль фінансово-інвестиційної грамотності у формуванні ефективної системи недержавного пенсійного забезпечення. *Освітня аналітика України*. 2025. № 1 (33). С. 85–98. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2025-1-85-98>.
5. Національна стратегія розвитку фінансової грамотності в Україні до 2030 року / Нац. банк України. URL: https://bank.gov.ua/admin_uploads/article/NBU_Strategy-Financial-Literacy.pdf?v=14.

Драганова В. В.

здобувачка вищої освіти факультету міжнародної торгівлі та права Державного торговельно-економічного університету, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-2994-0250>

ОСВІТНІ РЕФОРМИ ЯК КЛЮЧОВИЙ ЧИННИК ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ УКРАЇНИ

Сьогодення для України залишається неабияк складним через щоденне протистояння та обстоювання незалежності. Разом із цим уже зараз влада змушена закладати фундамент для сталого майбутнього молоді. І це не лише про відбудовування зруйнованої інфраструктури, відкриття кордонів, а про більш вагоме та значуще – реформування освіти.

Офіс Президента України розробив сайт, де оновлює статистику щодо кількості зруйнованих закладів освіти. Згідно з цією статистикою, уже більш ніж 4 200 освітніх установ пошкоджено й близько 400 повністю зруйновано. На сторінці можна побачити сучасну розробку – інтерактивну карту з повними даними щодо кожної області. Наприклад, найбільше закладів зруйновано в Донецькій області (114), а пошкоджено – у Харківській (743, з яких тільки 285 – це дитячі садки) [1]. Хоча агресор і надалі стверджує, що завдає ударів лише по військовій інфраструктурі, ця аналітика доводить зовсім інше.

Кожна зруйнована школа, університет або садочок – це не просто понівечена будівля, це тисячі українців, які залишаються без якісної освіти. Ворог діє професійно та продумано: руйнує сьогодення й позбавляє майбутнього та можливості відбудови.

Це змушує Міністерство освіти і науки України змінювати традиційні підходи до навчання та вимушено повертатися до онлайн-формату, як це було під час пандемії. На жаль, багато дітей не мають можливості навіть під'єднатися до заняття через брак ресурсів (технічне оснащення, зв'язок, тривоги). Саме тому одним з основних пріоритетів держава визначила повернення цього доступу.

Наразі триває плідна співпраця між ООН та міжнародними партнерами щодо цифровізації освіти, створення належного середовища для освітян. І ця система містить п'ять основних складових [2, с. 156]:

- 1) технічне оснащення (обладнання, доступ до Інтернету) як для працівників закладів, так і для учнів;
- 2) підвищення рівня цифрової обізнаності педагогічних працівників;
- 3) уведення цифрового контенту (підручники, інтерактивні завдання);
- 4) електронні послуги на порталі «Дія» та освітнього застосунку «Мрія» (зведення всіх даних в єдину базу);
- 5) отримання достовірних даних і навчання інформаційної гігієни.

Цифровізація – це лише мала частина всіх реформ, які буде впроваджено згодом. Нововведення вже діють у старшій школі з урахуванням потреб держави та побажань учнів. Наприклад, учні старшої школи вже мають право обрати

вектор свого навчання перед вступом. Профільні навички учні набувають поглиблено, відповідно до обраного напрямку. Також планується, що учні зможуть обирати окремі предмети для вивчення. З вересня 2025 р. запроваджено новий курс «Підприємництво і фінансова грамотність» для 8-х класів, а у 2026/2027 н. р. його запровадять і для 9-х класів [3].

МОН очікує, що це надасть більше практичних знань і вмінь дітям, зробить старшу школу більш практико орієнтованою, а це і є головною метою сьогодення. Але цей шлях не такий простий, ще є певні проблеми, які має бути вирішено. Основне – це обладнання шкіл, спеціалізованих лабораторій (частину фінансів буде залучено з підтримки, наданої Світовим банком) [4].

Окремим вагомим фактором підвищення якості навчання є знання молоді, як надавати першу домедичну допомогу та правильно поводитися зі зброєю. Цей вид підготовки має пройти кожен учень і студент, який здобуває профільну середню освіту в закладах загальної середньої, професійної (професійно-технічної), спеціалізованої, фахової передвищої освіти [5].

Реформи у вищу освіту справді важливі й істотні, але не кожен має можливість фінансувати своє навчання. Тому уряд поступово почав переходити на європейську систему – державних грантів. Це грошова допомога від уряду, яка повинна відшкодовувати певну частину коштів на навчання в університеті. Грант не треба повертати чи відпрацьовувати, він є безповоротною допомогою. Це стане стимулом для учнів якісніше готуватися до вступних іспитів і мотивуватиме їх. Розмір гранта безпосередньо залежить від кількості набраних балів, тому це нововведення має зацікавити майбутніх вступників. З боку держави система грантів набагато вигідніша, адже таким чином вона має можливість допомогти більшому числу учнів отримати бажану вищу освіту [6].

Незважаючи на великі зусилля держави з реформування освіти, залишається ще низка викликів. Зокрема, деякі педагоги не готові перейти на новий формат роботи й повинні пройти перекваліфікацію, крім того, заклади освіти передбачається вже повністю українізувати. Це також потребує значних фінансових ресурсів, в яких держава через війну обмежена. Потрібно шукати нефінансові механізми, що мотивуватимуть педагогів до розвитку та підвищення своєї кваліфікації.

Підсумовуючи, можна зробити висновок, що реформи в освіті справді необхідні, і це одна з найбільш нагальних потреб сьогодення. Повоєнне відновлення – це затяжний, комплексний і складний процес, який потребує багато людського капіталу, особливо професійно компетентного. Тому успішна реалізація освітньої реформи стає ключем для відновлення України. Освічена молодь – майбутнє нації.

Список використаних джерел

1. 7 мільйонів дітей війни в Україні. URL: <https://saveschools.in.ua/> (дата звернення: 12.10.2025).
2. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року «Освіта переможців» / М-во освіти і науки України. Київ, 172 с. URL:

<https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Docs%20Kampania%20Priyom%2024/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf> (дата звернення: 14.10.2025).

3. *Троян І.* Українські вчителі готуються до викладання нового предмета «Підприємництво та фінансова грамотність»: що про це відомо. *Нова українська школа*. 2024. 2 верес. URL: <https://nus.org.ua/2024/09/02/ukrayinski-vchyteli-gotuyutsya-do-vykladannya-novogo-predmeta-pidpryyemnytstvo-ta-finansova-gramotnist-shho-pro-tse-vidomo/> (дата звернення: 15.10.2025).

4. Як зміниться старша школа з 2027 року? Усе про вибір профілів і нові можливості для учнів / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/news/yak-zminytsia-starsha-shkola-z-2027-roku-use-pro-vybir-profiliv-i-novi-mozhlyvosti-dlia-uchniv> (дата звернення: 14.10.2025).

5. *Волошин М.* Гроші вчителям, підготовка до реформи школи, військовий вишкіл: що чекає на освіту в 2025 році. *24 канал*. 2025. 8 січ. URL: https://24tv.ua/education/zarplata-vchitelya-reformi-nush-vishhoyi-osviti-shho-zminitsya_n2721178#9 (дата звернення: 14.10.2025).

6. Перелік закладів освіти, які уклали договір про участь в експериментальному проєкті. Вступна кампанія 2025. Єдина державна електронна база з питань освіти. URL: <https://vstup.edbo.gov.ua/grants/> (дата звернення: 14.10.2025).

Єршов М.-О. В.

доктор філософії, докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6839-622X>

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СОЦІОГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

У контексті цілеспрямованого руху України на шляху до інтеграції з країнами Європейського Союзу вивчення європейського досвіду розвитку соціогуманітарної освіти є надзвичайно важливим для підвищення якості вітчизняної освіти і розвитку громадянського суспільства в Україні. Урахування цього досвіду також сприяє уникненню типових помилок, прискорює реформи й модернізацію вітчизняної системи освіти, особливо в контексті викликів воєнного часу та повоєнного відновлення. З огляду на це важливо визначити роль і основні тенденції розвитку соціогуманітарної освіти в країнах ЄС, а також перспективи їх використання в процесі реформування української системи освіти.

Війна та спричинені нею значні руйнування створюють в Україні доволі складний соціально-економічний ландшафт, адаптація якого до умов ЄС потребує фахівців, здатних ефективно працювати в умовах невизначеності. У свою чергу, це зумовлює запит на ключові компетентності, що виходять за межі суто професійної підготовки, і пояснює інтерес українських дослідників до європейського досвіду організації соціогуманітарної освіти.

Серед напрямів, що найбільше відображені в публікаціях українських учених, варто зазначити такі: реалізація «третьої місії» університетів [1; 2]; трансформація і тенденції розвитку сучасних європейських університетів, забезпечення розвитку відповідальності університетів, критичного мислення молоді [3]; запровадження принципів відкритої науки, участі університетів у досягненні цілей сталого розвитку, інтеграції гуманітарних досліджень з громадськими організаціями та бізнесом [4, с. 41, 67]; децентралізація й демократизація освітніх систем, встановлення примату морально-етичної складової у підготовці молоді до професії [5, с. 31–32] тощо.

Українські вчені вивчають розвиток соціогуманітарної освіти як у країнах «старих» демократій, так і в пострадянських державах, що стали частиною європейської співдружності. З'ясовано, що в країнах, які перебували в зоні імперських інтересів росії, на розвиток соціогуманітарної науки та освіти вагомий і часто суперечливий вплив мали політичні і соціальні зміни. Після розпаду радянського союзу соціальні й гуманітарні дисципліни отримали можливість звільнитися від ідеологічного контролю, але водночас зіткнулися з новими викликами. *Вплив політичних змін* на стан соціогуманітарної освіти після розвалу радянського союзу відображено через її деідеологізацію. Політична лібералізація відкрила шлях для переосмислення наукових дисциплін, які раніше

були під жорстким контролем комуністичної партії. Це дало змогу відмовитися від догм марксизму-ленінізму, розробити нову методологію, запровадити нові практики, а також вільно досліджувати раніше заборонені теми. Цьому також сприяла інтеграція учених пострадянських країн у світову науку, оскільки вони отримали можливість включитися в міжнародні наукові мережі, брати участь у спільних дослідженнях і грантових програмах. Це значно покращило обмін соціогуманітарними знаннями й досвідом. Водночас не всі пострадянські країни змогли скористатися вікном можливостей для розвитку демократії, що позначилося на змісті їхньої соціогуманітарної освіти. Наприклад, росія і білорусь повернулися до політичного контролю над соціогуманітарними науками, а їхні вчені, досліджуючи «незручні» теми (історичні, політичні, соціальні події), стикаються з цензурою, фінансовими обмеженнями та переслідуваннями.

Соціальні зміни, зумовлені геополітичними трансформаціями початку ХХ ст., також вплинули на стан соціогуманітарної освіти. Соціальні й гуманітарні науки почали досліджувати нові, актуальні для суспільства теми: гендерні питання, міграцію, соціальну нерівність, розвиток громадянського суспільства. Це зробило їх більш релевантними і затребуваними. Відбулася зміна джерел фінансування. Зменшення державного фінансування, властиве становленню молодих економік, змусило дослідників шукати гранти від міжнародних фондів та інших джерел. Це сприяло розвитку проєктного мислення, але водночас зробило деякі напрями досліджень залежними від зовнішніх пріоритетів. Відтак актуалізувалися такі феномени, як комерціалізація і плагіат. Перехід до ринкової економіки й погіршення фінансового становища вчених призвели до поширення академічної недоброчесності. Це явище стало серйозним викликом для репутації та якості науки й освіти в пострадянських країнах. Отже, пострадянський період став для соціогуманітарної науки часом великих можливостей і серйозних викликів. Залежно від політичного курсу конкретної країни, цей вплив може бути як стимулюючим, так і гальмуючим.

Вивчення розвитку соціогуманітарної освіти в розвинутих демократичних країнах світу дало змогу виявити такі *тенденції*, як-от: інтернаціоналізація освіти (поширення міжнародної академічної мобільності, міжкультурного обміну і спільних наукових досліджень, спрямованих на формування глобальної соціально-гуманітарної компетентності студентів); міждисциплінарність та метапредметність (інтеграція знань із різних гуманітарних, соціальних, психологічних і економічних дисциплін для формування комплексного розуміння суспільних процесів); компетентнісний підхід (орієнтація освітніх програм на розвиток не лише знань, а й ключових компетенцій, зокрема критичного мислення, громадянської активності і соціальної відповідальності); упровадження інноваційних технологій і методів навчання (формування навичок соціально відповідальної поведінки засобами інтерактивних платформ, форумів, соціальних проєктів); фокус на громадянському вихованні й соціальній відповідальності (формування активної громадянської позиції, толерантності, поваги до різноманіття культур і прав людини); гнучкість та адаптивність освітніх програм до змін у суспільстві, економіці, політиці (забезпечення

відповідності змісту освіти сучасним морально-етичним викликам і потребам ринку праці); децентралізація й демократизація систем освіти (сприяння розвитку автономії закладів освіти і залученню локальних спільнот). Ці тенденції формують сучасний контекст функціонування соціогуманітарної освіти в країнах демократичного світу, що орієнтується на розвиток інноваційного, відповідального та критично мислячого громадянина.

З'ясовано, що в країнах ЄС акумульовано значний досвід розвитку соціогуманітарної освіти, вартий уваги вітчизняних менеджерів державної освітньої політики. Це, зокрема, стратегія розвитку соціального капіталу, державна підтримка соціогуманітарної освіти (Польща), інтеграція соціогуманітарної освіти з цифровізацією та науковими інноваціями (Німеччина), акцент на формуванні культури як складової соціогуманітарної освіти (Ірландія), забезпечення балансу між освітою, культурою та охороною здоров'я (Франція), підтримка неформальної соціогуманітарної освіти та молодіжної участі в соціальних проєктах (Чехія). Варто також зазначити, що розвиток соціогуманітарної освіти в країнах ЄС є міжнаціональним процесом, який фокусується на зміцненні міждисциплінарності, цифровізації та посиленні зв'язків із суспільством. Ці ініціативи є частиною ширшої стратегії, відомої як *третя місія університетів*, що передбачає вихід за межі суто академічних функцій для вирішення сучасних суспільних викликів [6].

Перспективи імплементації успішного зарубіжного досвіду в українську соціогуманітарну освіту є значними, але вимагають системних і зважених підходів. Алгоритм упровадження успішних європейських практик може включати такі етапи: аналіз досвіду (визначення зарубіжних тенденцій, виявлення вітчизняних пріоритетів, формування пілотних проєктів); адаптація (розроблення освітніх програм, навчання педагогів, формування зв'язків із зарубіжними партнерами); імплементація й моніторинг (запуски пілотних проєктів, моніторинг та оцінювання результатів, масштабування досвіду). Основним завданням є не сліпе копіювання, а адаптація іноземних практик до українських реалій.

Список використаних джерел

1. *Петроє О., Шофолова Н.* Третя місія університетів: досвід Італії для України з імплементації й оцінювання. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Сер. : Педагогіка.* 2023. Вип. 1 (17). С. 41–49. DOI: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.17.08>.

2. *Усик В.* Третя місія університетів України в контексті війни та відновлення. *Вчені записки Університету «КРОК».* 2025. Вип. 2 (78). С. 35–43. DOI: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2025-78-35-43>.

3. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду з підвищення дослідницької спроможності університетів України в умовах війни та повоєнного відновлення у контексті імплементації концепції «Відкрита наука»: препринт (аналітичні матеріали) / В. Луговий та ін. ; за ред. В. Лугового, О. Петроє. Київ : Ін-т вищої освіти НАПН України, 2022. 147 с. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2023/02/doslidn-univ_IVO-2022-147p.pdf.

4. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо забезпечення ефективності освітньої діяльності в університетах в контексті євроінтеграції та в умовах воєнного стану і післявоєнного відновлення України: препринт (аналітичні матеріали) / О. Бородієнко та ін. ; за ред. Ж. Таланової. Київ : Ін-т вищої освіти НАПН України, 2022. 148 с. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2023/02/diyalnist-univ_2022-148p.pdf.

5. Бабкіна О. В. Розвиток соціально-гуманітарної науки та освіти як чинник імплементації освітньої політики в європейський простір. *Чотирнадцяті юридичні читання* : матеріали Міжнарод. наук. конф. (м. Київ, 17–18 квіт. 2019 р.). Київ : НПУ М. П. Драгоманова, 2019. С. 29–32. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/32fdb437-1fb5-4d9f-9fea-52eb4e2e4235/content>.

6. European Education Area. *European Commission*. URL: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/european-universities-initiative_en.

Івашко Л. М.

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту та інновацій
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, Одеса, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3921-9072>

ЦИФРОВІ МОЖЛИВОСТІ ТА ВИКЛИКИ ВІДБУДОВИ ОСВІТИ УКРАЇНИ

На тлі викликів війни та відбудови освітня система України виступає ключовим чинником сталого розвитку та євроінтеграції. Пріоритетами визначено: модернізацію навчання, гармонізацію стандартів та забезпечення доступності якісної освіти. Ці процеси нерозривно пов'язані із глобальними цілями, зокрема Ціллю сталого розвитку ООН № 4 «Якісна освіта», яка передбачає створення інклюзивної, справедливої та якісної освітньої системи для всіх, а також заохочення можливостей навчання протягом усього життя [1].

Для України реалізація цієї цілі конкретизується в таких завданнях, як: забезпечення доступу до якісної дошкільної освіти; здобуття всіма дітьми повної загальної середньої освіти; розширення доступу до технічної, професійної та вищої освіти; формування навичок, необхідних для працевлаштування та підприємництва; ліквідація гендерних дисбалансів в освітньому процесі. До ключових індикаторів для України належать: рівень охоплення дошкільною освітою (70–76 % у 2019–2021 рр. за даними UIS) [2]; частка випускників, які досягають базового рівня знань (PISA 2022 – 58 % з математики, 59 % з читання, нижче за середній показник OECD) [3]; залученість молоді та дорослих до навчання протягом життя (дані UIS неповні, однак популярність платформ Diia.Education, Coursera та Prometheus свідчить про високий попит); рівень цифрової грамотності населення (56,9 % українців мають базові навички, дослідження Diia 2023 р.) [4]; гендерний паритет у вищій освіті (індекс 1,09–1,11 у 2020–2021 рр.) [2].

Процес цифровізації освіти супроводжується як серйозними викликами, серед яких цифровий розрив, потреба в масовій перепідготовці педагогів та адаптація контенту до нових реалій, так і великими можливостями, пов'язаними з міжнародною підтримкою та впровадженням інновацій.

Масштабні руйнування освітніх закладів створюють пряму залежність від дистанційних і змішаних форматів навчання. Однак це породжує проблему нерівного доступу. Учні та вчителі на прифронтових територіях, у сільській місцевості або з родин ВПО часто не мають стабільного доступу до Інтернету та необхідного технічного обладнання. Це створює ризик поглиблення освітньої нерівності та вимагає цільових інвестицій не лише в гаджети, а й у розбудову мережевої інфраструктури.

Гармонізація з європейським освітнім простором вимагає адаптації навчальних програм до сучасних вимог ринку праці, зокрема з урахуванням «зеленого» переходу та розвитку цифрової економіки [1; 5]. Освітній контент має

не лише передавати знання, а й формувати ключові компетентності XXI ст.: критичне мислення, креативність та цифрову грамотність.

Цифровізація освітнього процесу висуває нові вимоги до кваліфікації викладачів. Згідно з дослідженням «Дія.Освіта» за 2023 р., значна частина педагогів досі потребують системної перепідготовки у сфері інноваційних методів, таких як змішане навчання (blended learning), гейміфікація, та використання освітніх рішень на базі штучного інтелекту (EdTech) [4]. Короткострокових онлайн-курсів не достатньо, потрібні довготривалі програми з менторською підтримкою та практичною інтеграцією.

Одним із головних викликів залишається якість освіти, про що свідчать результати PISA 2022, згідно з якими показники України з математики та читання нижчі за середні по країнах OECD. Тому технології самі по собі не гарантують покращення навчальних результатів; вони мають бути інструментом, інтегрованим у сучасну педагогічну модель, а не самоціллю.

Незважаючи на виклики війна стала каталізатором для залучення безпрецедентної міжнародної підтримки та прискорення розвитку національних цифрових проєктів, зокрема міжнародної фінансової й експертної підтримки: Світового банку (у 2024 р. було оголошено програму LEARN «Зміцнення стійкості, відновлення та реінтеграції в освіті України») вартістю 415 млн дол. США, спрямовану на модернізацію освітньої інфраструктури, цифровізацію та підвищення кваліфікації вчителів у сфері blended learning та EdTech [6; 7]); Європейського Союзу (у межах проєкту «EU4DigitalUA» надається підтримка у сфері цифрової грамотності та впровадження європейських практик у дистанційну освіту [8]); UNESCO і UNICEF (реалізують програми для вчителів, зокрема проєкт «Digital Teacher», який у 2023–2024 рр. залучив близько 77 тис. українських педагогів до розвитку цифрових навичок [9; 10]). Окрім того, величезною підтримкою стали національні цифрові платформи та програми, як-от: «Всеукраїнська школа онлайн» (ВШО) (урядова платформа, що стала ключовим інструментом для мільйонів дітей в Україні та за її межами) [11]; «Дія.Освіта» (ця державна платформа трансформувалася в освітній хаб, який пропонує понад 230 безкоштовних освітніх серіалів, симулятори, курси зі штучного інтелекту та кібербезпеки, а також інструмент для тестування цифрової грамотності Digigram) [11]; програма «Ноутбук кожному вчителю» (завдяки співпраці МОН України, UNICEF і USAID у 2022–2024 рр. учням і вчителям було передано понад 260 тис. ноутбуків та планшетів, а технічну підтримку отримали понад 50 тис. педагогів) [12]. Надано доступ (безкоштовний) до глобальних освітніх ресурсів. Так, Coursera (ініціатива «Coursera for Ukraine») надала безкоштовний доступ до тисяч курсів від провідних університетів світу в таких напрямках, як Data Science, Digital Marketing ті онлайн-педагогіка (Teaching & Learning) [13]; Google запустив програми Google Cloud Training for Ukrainians та надав доступ до професійних сертифікатів Google Career Certificates (Data Analytics, IT Support та ін.) [14]; Prometheus (українська платформа) у партнерстві з Gies College of Business (США) у 2024 р. запустила безкоштовні бізнес-курси, що залучили понад 70 тис. слухачів [15]; Genesis Academy (українська ІТ-компанія) запропонувала

безкоштовні курси з продуктового менеджменту, QA, DevOps і дизайну для студентів та фахівців) [16].

Спільні зусилля українських проєктів та міжнародних партнерів забезпечили неперервність освітнього процесу і водночас стали каталізатором його цифрової модернізації. Однак для досягнення довгострокового успіху необхідно перейти від кризового реагування до системної стратегії, яка має базуватися на таких принципах, як: забезпечення рівного доступу (подолання цифрового розриву); системна підготовка викладачів (розвиток довгострокових програм підвищення кваліфікації, включаючи не лише навчання користування інструментами, а й менторство, обмін досвідом та інтеграцію сучасних педагогічних методик (blended learning, проєктне навчання) у щоденну практику); пріоритет якості над кількістю (технології – інструмент для підвищення якості освіти, що вимірюється навчальними результатами учнів, із постійним моніторингом, оновленням контенту та фокусуванням на розвитку компетентностей); розвиток екосистеми EdTech (державна підтримка українських освітніх стартапів та інтеграція інноваційних EdTech-рішень у формальну освіту).

Отже, лише збалансоване поєднання технологічних інновацій із педагогічними реформами та міжнародної допомоги з національними зусиллями перетворить освіту на фундамент для сталого, інноваційного й демократичного майбутнього України.

Список використаних джерел

1. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development / United Nations. 2015. URL: <https://sdgs.un.org/goals/goal4>.
2. SDG 4 – Country Profile: Ukraine / UNESCO Institute for Statistics. URL: <https://uis.unesco.org/sites/default/files/country-profile/SDG4-Profile-Ukraine.pdf>.
3. PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education. *OECD*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>.
4. Digital Literacy Research: Ukraine / Ministry of Digital Transformation of Ukrain. 2023. URL: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/1/8801-en_cifrova_gramotnist_naseleenna_ukraini_2023.pdf.
5. Education for Sustainable Development : a roadmap / UNESCO. 2020. DOI: <https://doi.org/10.54675/YFRE1448>.
6. Strengthening Ukraine's Primary and Secondary Education through World Bank Support. *World Bank Group*. 2024. URL: <https://www.worldbank.org/en/news/press-release/2024/08/30/strengthening-ukraine-s-primary-and-secondary-education-through-world-bank-support>.
7. Ukraine Rapid Damage and Needs Assessment (RDNA4): February 2022 – December 2024 / World Bank, the Government of Ukraine, the European Union, the United Nations. 2025. URL: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/099022025114040022/pdf/P1801741ca39ec0d81b5371ff73a675a0a8.pdf>.
8. Support for Ukraine's digital education. *EU4DigitalUA*. 2023. URL: <https://eu4digitalua.eu/uk/>.

9. Digital Teacher Project Report / UNESCO. 2024. URL: <https://www.unesco.org/en/digital-education>.
10. Education in Emergencies Report / UNICEF. 2023. URL: <https://www.unicef.org/education/emergencies>
11. Освіта в умовах воєнного стану: виклики, розвиток, повоєнні перспективи / Мін-во освіти і науки України. 2023. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2023/22.08.2023/Inform-analytic.zbirn-Osvita.v.umovah.voyennogo.stanu-vykl.rozv.povoyen.perspekt.22.08.2023.pdf>.
12. Laptop for Each Teacher / Transparency International Ukraine. URL: <https://ti-ukraine.org/en/blogs/laptop-for-each-teacher/>.
13. Coursera. URL: <https://www.coursera.org/browse>.
14. Google launches dedicated cloud training program for Ukrainians. *Google Cloud*. 2022. URL: <https://cloud.google.com/blog/topics/training-certifications/new-google-cloud-training-program-for-ukrainians>.
15. Каталог курсів. URL: <https://prometheus.org.ua/courses-catalog/>.
16. Освітні можливості від екосистеми продуктивних ІТ-компаній Genesis / Genesis Academy. URL: <https://academy.gen.tech/>.

Іващенко О. М.

директор Українського гуманітарного ліцею КНУ імені Тараса Шевченка,
Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-9990-1017>

Мамон Е. М.

кандидат технічних наук, доцент, завідувач лабораторії змісту
та інновацій гуманітарної освіти Українського гуманітарного ліцею
КНУ імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-1518-5887>

ЦІЛІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ: ПРІОРИТЕТИ ДЛЯ УКРАЇНИ ОЧИМА ЛІЦЕЇСТІВ УГЛ КНУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

У вересні 2015 р. у Нью-Йорку відбувся саміт ООН «Перетворення нашого світу: порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року». Підсумковим документом саміту було затверджено 17 Цілей сталого розвитку (ЦСР) [1]. Україна, як і інші країни-члени ООН, приєдналася до глобального процесу забезпечення сталого розвитку [2]. ООН оголосила 2020 рік початком десятиліття дій із досягнення ЦСР. Також починаючи з 2025 р. світ відзначатиме 27 листопада Міжнародний день залучення до науки заради сталого розвитку. Цей новий міжнародний день було запропоновано Україною та підтримано Виконавчою радою ЮНЕСКО у 2025 р. [3]. Ця дата є символічною, адже припадає на день заснування Національної академії наук України (27.11.1918) і день народження її багаторічного президента Бориса Патона. Вважаємо, що популяризація науки, залучення молоді до наукових досліджень та підвищення обізнаності суспільства про важливість науки для сталого розвитку належать до ключових аспектів успішного досягнення ЦСР у 2030 р.

Український гуманітарний ліцей Київського національного університету імені Тараса Шевченка (УГЛ КНУ) має сталі традиції проектної діяльності як однієї із форм навчання. З огляду на важливість теми для ліцею як учасника Мережі асоційованих шкіл ЮНЕСКО [4] та ліцею, що має статус наукового, у 2025 р. було затверджено тему колективного наукового інтегрованого проекту III курсу «Цілі сталого розвитку: пріоритети для України очима ліцеїстів».

Мета цього дослідження – комплексний аналіз ЦСР та визначення, які з них є пріоритетними для України в умовах російської агресії.

Об'єкт дослідження – Цілі сталого розвитку. Предмет дослідження – можливості реалізації різних ЦСР в Україні в період повномасштабного вторгнення (крізь призму бачення процесів ліцеїстами УГЛ КНУ).

У процесі роботи сформовано творчі групи з дослідження обраної теми: літературознавців, журналістів, перекладачів, істориків, мистецтвознавців, соціологів, економістів, теоретиків права.

Група журналістів обрала для дослідження теми «Здоров'я та партнерство: глобальні виклики та журналістська відповідальність (в рамках 3-ї ЦСР)» та

«Освіта і мир: журналістика як інструмент трансформації суспільства (в рамках 4-ї ЦСР)». 4-ту ЦСР обрала також група перекладачів, досліджуючи тему «Репрезентація концепту “Освіта” в рамках 4-ї цілі сталого розвитку ООН на матеріалах ЮНЕСКО».

У рамках 5-ї ЦСР проблеми гендерної рівності різнобічно досліджували одразу три групи ліцеїстів. Група літературознавців обрала тему «Гендерно-позитивні афірмації в українській літературі як чинники реалізації 5-ї цілі сталого розвитку»; група соціологів – «Гендерна рівність у вищих органах влади, на керівних посадах в Україні: бар’єри та можливості»; група правознавців – «Правові механізми протидії гендерно обумовленому насильству: порівняльний аналіз законодавства України та міжнародних стандартів».

Група економістів досліджувала 7-му та 9-ту ЦСР за темою «Роль чистої енергетики у забезпеченні енергетичної безпеки та незалежності України».

Ще одна група правознавців досліджувала тему «Юридичні механізми забезпечення належного соціального захисту внутрішньо переміщених осіб в Україні: проблеми реалізації та шляхи удосконалення» в рамках 10-ї ЦСР.

Група мистецтвознавців у рамках 11-ї ЦСР вивчала тему «Дослідження монументального мистецтва в міському просторі м. Києва».

У рамках дослідження проблем 16-ї ЦСР працювали одразу дві групи: група істориків обрала тему «Дослідження історії повномасштабного вторгнення 2022–2025 років», а група теоретиків права – «Роль міжнародних судових інституцій у притягненні росії до відповідальності за воєнні злочини, скоєні в Україні: правові аспекти та перспективи».

На першому етапі дослідження (червень – серпень 2025 р.) ліцеїсти працювали з науковою, художньою, публіцистичною, науково-популярною, мистецькою літературою, нормативно-правовими актами, інтернет-ресурсами з певного напрямку дослідження, консультувалися з фахівцями, проходили профільну практику.

Для ліцеїстів, які готували проєкт, у червні 2025 р. було організовано зустрічі зі спеціалістами у сфері діяльності міжнародних організацій; проведено екскурсії до музеїв, профільних установ, факультетів та інститутів КНУ імені Тараса Шевченка, зустрічі з фахівцями в обраних сферах дослідження, відвідини ЗВО, які займаються цією проблематикою; проведено практикуми на базі компаній, дотичних до сфери наукового пошуку ліцеїстів, опитування, анкетування тощо. 13 червня 2025 р. відбулася конференція-імпреза «Наука для сталого розвитку: Україна – ЮНЕСКО».

На другому етапі (1–21 вересня 2025 р.) завершено дослідження творчих груп.

На третьому етапі (22–29 вересня 2025 р.) результати науково-пошукової діяльності ліцеїстів III курсу інтегровано в єдиний науковий проєкт, розроблено сценарій презентаційної частини захисту.

Публічний захист-презентація проєкту відбувся 2 жовтня 2025 р. На захисті були присутні ліцеїсти, учителі, батьківська громада ліцею, експертна рада. До експертної ради захисту проєкту входили науковці й викладачі КНУ

імені Тараса Шевченка та фахівці із прав людини й питань гендерної рівності; члени Піклувальної ради ліцею, члени координаційної ради МАШ ЮНЕСКО.

Експертна рада відзначила актуальність, значущість, належний рівень науковості проєкту, емоційність і динамічність захисту-презентації. Усі експерти висловили свої позитивні думки щодо побаченого, коментуючи змістовний та креативний захист. Під час захисту ліцеїсти продемонстрували системність мислення, достатній рівень самостійності в роботі, персональну й колективну відповідальність за успішну реалізацію спільної справи.

Таким чином, проведені в рамках виконання колективного наукового інтегрованого проєкту дослідження дали змогу ліцеїстам глибше ознайомитися із завданнями для досягнення ЦСР. Зокрема, вони могли дослідити стан дотримання гендерної рівності, якості освіти в Україні та її інтеграцію в європейський освітній простір, упровадження чистої та доступної енергії на прикладі ліцею, проаналізувати правові можливості притягнення росії до відповідальності за агресію щодо України.

Список використаних джерел

1. Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015. 70/1. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development / United Nations, 2015. URL: <https://files.acquia.undp.org/public/migration/ua/Agenda2030-eng.pdf>.

2. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року : Указ Президента України від 30.09.2019 № 722/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/722/2019>.

3. Виконавча рада ЮНЕСКО підтримала ініціативу України про проголошення Міжнародного дня залучення до науки заради сталого розвитку / М-во закордонних справ України. 2025. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/vykonavcha-rada-iunesko-pidtrymala-initsiatyvu-ukrainy-pro-proholoshennia-mizhnarodnoho-dnia-zaluchennia-do-nauky-zarady-staloho-rozvytku>.

4. Мережа асоційованих шкіл ЮНЕСКО / Постійне представництво України при ЮНЕСКО. 2022. URL: <https://unesco.mfa.gov.ua/spivrobitnictvo/merezha-asocijovanih-shkil-yunesko>.

Кириченко І. І.

кандидат наук з державного управління, доцент, магістрант Національного університету біоресурсів і природокористування України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3208-7062>

ОСВІТНІ ІНІЦІАТИВИ ДЕРЖАВНОЇ ПІДТРИМКИ СОЦІАЛЬНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА ДЛЯ ЖІНОК ТА ВЕТЕРАНІВ В УКРАЇНІ

Необхідність дослідження освітніх аспектів державної підтримки соціально-орієнтованого підприємництва зумовлена нагальною потребою у формуванні ефективних каналів соціально-економічної адаптації вразливих категорій населення в умовах воєнного стану. Соціальне підприємництво являє собою синтетичний інструмент, що поєднує вирішення суспільних проблем із забезпеченням економічної самодостатності та створенням нових можливостей зайнятості. Освітні програми набувають першочергового значення в процесі формування комплексу підприємницьких компетенцій, критично необхідних для функціонування бізнесу із соціальною місією.

Статистичні показники демонструють інтенсифікацію підприємницької активності серед жінок та ветеранів. Протягом 2024 р. жінками було зареєстровано 154 920 нових суб'єктів підприємницької діяльності, що репрезентує 61 % від загального обсягу, при цьому за період 2021–2023 рр. чисельність жінок у підприємницькому секторі збільшилася на 43 % [1]. Паралельно спостерігається розвиток ветеранського підприємницького руху: Український ветеранський фонд забезпечив фінансування понад 500 проєктів, виділивши протягом 2023 р. більш ніж 187 млн грн [2]. Наведені дані підтверджують критичну важливість посилення державних механізмів підтримки освітніх програм для зазначених цільових груп.

Архітектура державної підтримки жіночого підприємництва має багатокомпонентну структуру. Центальною ланкою виступає портал «Дія.Бізнес», який інтегрує грантові та освітні програми, навчальні заходи, вебінари й консультаційні послуги. Міністерство цифрової трансформації України імплементує освітньо-фінансову програму «Початок», яка синтезує теоретичну підготовку із фінансовими ресурсами до 3 000 дол. США для 200 учасниць після успішного завершення освітнього циклу [3]. Програма «Мрій та Досягай», упроваджена через кооперацію «Дія.Бізнес» із «ООН Жінки», включає 13 онлайн-модулів тривалістю три місяці та надання ваучерів на розвиток бізнесу в розмірі 1 000 дол. США [4].

Міжнародна кооперація в напрямку розвитку жіночого підприємництва репрезентована масштабною програмою USAID «Конкурентоспроможна економіка України» з бюджетом 1,8 млн дол. США, що характеризується інтегрованою структурою поєднання освітніх елементів із наступною грантовою

підтримкою [5]. Програма «Сила Жінок» орієнтована на жінок-підприємниць та поєднує освітньо-фінансовий підхід із наданням навчальних і грантових інструментів для розвитку підприємницької діяльності [6]. Акселераційна програма «Відважна» синтезує навчальні та менторські елементи із фінансовою підтримкою до 400 000 грн і реалізується через інфраструктуру обласних адміністрацій, забезпечуючи широке територіальне охоплення [7].

Державна підтримка ветеранського підприємництва базується на формуванні спеціалізованих освітніх програм, призначених для компенсації дефіциту компетенцій у сфері бізнес-проектування та управління серед учасників бойових дій. Програма «Варто почати власну справу» від Українського ветеранського фонду (УВФ) представляє найбільш масштабну освітньо-фінансову ініціативу, яка у 2024 р. отримала рекордну кількість заявок – 219 проєктів [8]. Програма мікрофінансування УВФ передбачає компенсацію 20 тис. грн на придбання ресурсів і обладнання для ведення підприємницької діяльності [9]. Грант «Є-РОБОТА» надає фінансування від 250 тис. до 1 млн грн з обов'язковим створенням від одного до чотирьох робочих місць, частина яких мають бути зайняті ветеранами чи особами з інвалідністю внаслідок війни [10].

Партнерські освітні програми демонструють інтеграцію державної підтримки з приватним сектором. Програма «Бізнес-школа для захисників» реалізується через партнерство з ПриватБанком та Європейською Бізнес Асоціацією, надаючи безоплатні освітні послуги через сучасні бізнес-платформи [11]. Міністерство ветеранів спільно з ІТ-компанією «EPAM Ukraine» ініціювали освітні проєкти, що включають безоплатні ІТ-курси з HR, маркетингу та фінансів [12]. Міжнародні програми стартапів, зокрема Seeds of Bravery, орієнтовані на розвиток високотехнологічних стартапів серед ветеранської спільноти, що сприяє інтеграції ветеранів у глобальну інноваційну економіку [13].

Аналіз сучасного стану державної підтримки дає можливість ідентифікувати низку сталих тенденцій. По-перше, спостерігається диверсифікація форматів державної підтримки через створення комплексних програм, які інтегрують фінансові й освітні інструменти. По-друге, характерною є цільова орієнтація освітніх програм на специфічні потреби окремих соціальних груп. По-третє, посилюється увага до ветеранського підприємництва як пріоритетного напрямку державної політики, зумовленого наявністю в базі Міністерства ветеранів понад мільйона ветеранів. По-четверте, спостерігається інтернаціоналізація освітніх ініціатив через міжнародне співробітництво. По-п'яте, відбувається цифровізація освітніх послуг через платформу «Дія.Бізнес» для забезпечення масштабованості та доступності програм.

Водночас виявлено ряд системних викликів, що потребують невідкладного вирішення. Критичною проблемою залишається відсутність спеціалізованого законодавства про соціальне підприємство, що створює правову невизначеність для потенційних соціальних підприємців. Недостатня координація між державними інституціями проявляється в множинності програм підтримки, що створює ризики дублювання функцій і неефективного використання ресурсів. Короткостроковість фінансування освітніх програм створює проблему сталості освітніх процесів та унеможливорює довгостроковий

супровід учасників. Обмеженість доступу до якісних освітніх ресурсів у регіональному вимірі створює нерівність можливостей для потенційних соціальних підприємців із різних областей України. Відсутність системи моніторингу та оцінки ефективності освітніх програм унеможливорює їх подальше вдосконалення й адаптацію до змінних потреб цільових груп.

Перспективи розвитку державної підтримки соціально-орієнтованого підприємництва через освітні ініціативи є обнадійливими. Доцільним є розширення програм грантової підтримки з освітнім компонентом, що створює основу для підвищення ефективності використання бюджетних коштів та забезпечення довгострокової стійкості створюваних підприємств. Інтеграція міжнародних освітніх стандартів і методологій створює потужну платформу для масштабування освітніх програм соціального підприємництва. Розвиток цифрових освітніх платформ та дистанційного навчання забезпечує доступність навчальних програм для жінок і ветеранів незалежно від їх географічного розташування. Формування комплексних екосистем підтримки через об'єднання державних та приватних ресурсів забезпечує створення інфраструктури підтримки від генерації ідеї до практичної реалізації соціального підприємства.

Таким чином, дослідження засвідчує формування комплексної, багаторівневої системи державної підтримки соціально-орієнтованого підприємництва в Україні через освітні ініціативи. Ключовою особливістю сучасного етапу розвитку є конвергенція освітніх і фінансових механізмів підтримки, що проявляється у створенні інтегрованих програм типу «навчання – грант». Виявлені тенденції диверсифікації форматів державної підтримки, цифровізації освітніх послуг та інтернаціоналізації освітніх ініціатив створюють передумови для масштабування існуючих програм і підвищення їх ефективності. Реалізація окреслених перспектив може суттєво сприяти економічному відновленню країни, соціальній інтеграції жінок та ветеранів, а також формуванню в українському суспільстві культури соціального підприємництва.

Список використаних джерел

1. Проблеми та виклики жінок підприємниць : звіт / Н. Зарицька та ін. ; Abt Britain, Київська школа економіки. Київ, 2024. 71 с. URL: https://kse.ua/wp-content/uploads/2024/01/Problemi_ta_viklivi_zhinok_pidpriyemits_310124.pdf.
2. Азьмук Н. А. Соціально-економічна та освітня реінтеграція ветеранів до ринку праці: український контекст. *Вісник економічної науки України*. 2023. № 2 (45). С. 117–122. DOI: [https://doi.org/10.37405/1729-7206.2023.2\(45\).117-122](https://doi.org/10.37405/1729-7206.2023.2(45).117-122).
3. Жінки в бізнесі: запускаємо освітньо-грантову програму Початок для розвитку підприємництва / Міністерство цифрової трансформації України. URL: <https://thedigital.gov.ua/news/zhinki-v-biznesi-zapuskaemo-osvitno-grantovu-programu-pochatok-dlya-rozvitku-pidpriemnitstva>.
4. Онлайн-академія «Мрій та Досягай». URL: <https://business.diia.gov.ua/education/online-academy>.
5. Програма USAID «Конкурентоспроможна економіка України» виділяє 1,8 мільйона доларів на підтримку працевлаштування українців / Державне підприємство «Реінтеграція та відновлення». 2024. URL: <https://surl.li/yetrln>.

6. Сила жінок: програма підтримки жіночих ініціатив. URL: <https://wmnpower.org/>.

7. До 1 500 000 грн – освітньо-грантова програма з цифровізації бізнесу для жінок «Відважна 3» (Дія.бізнес). Час змін. URL: <https://chaszmin.com.ua/do-1-500-000-grn-osvitno-granta-programa-z-tsyfrovizatsiyi-biznesu-dlya-zhinok-vidvazhna-3-diya-biznes/>.

8. Варто розпочати власну справу / Український ветеранський фонд. URL: <https://veteranfund.com.ua/contests/varto-pochaty-vlasnu-spravu/>.

9. 20000 тисяч гривень відшкодування за придбані товари для бізнесу / Український ветеранський фонд. URL: <https://veteranfund.com.ua/projects/20000-2/>.

10. «Робота. URL: <https://diia.gov.ua/services/categories/biznesu/yerobota>.

11. В Україні стартує безплатна «бізнес-школа для захисників» / ПриватБанк. URL: <https://privatbank.ua/news/2024/10/15/v-ukrajini-startuye-bezplatna-biznes-shkola-dlya-zahisnikiv>.

12. Навчання з EPAM. URL: <https://careers.epam.ua/learning>.

13. Seeds of Bravery: грантова підтримка українським технологічним стартапам та малим і середнім підприємствам. URL: <https://granty.org.ua/seeds-of-bravery-grantova-pidtrymka-ukrayinskym-tehnologichnym-startapam-ta-malym-i-serednim-pidpryyemstvam.html>.

Ковальчук Г. О.

доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу взаємодії університетів і суспільства Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8328-1471>

ТРАНСФОРМАЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ТА ПІДВИЩЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОСТІ В ОСВІТІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ЗГУРТОВАНOSTІ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ЦІЛЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Динамічні трансформації в сучасному світі детермінують суттєві зміни і в соціальному житті суспільства, зокрема в секторі професійної та вищої освіти, підготовки фахівців для економіки й бізнесу. В документах ЄС визнано, що вища освіта є важливим чинником соціального розвитку, соціальної інклюзії, забезпечення конкурентоспроможності та соціальної згуртованості спільнот. Освіта і культура відіграють визначальну роль у побудові інклюзивних та згуртованих спільнот, підтриманні європейської конкурентоспроможності й соціальної інтеграції [1]. Особливо важливо в нинішні часи глобальних соціально-економічних криз і воєнних конфліктів надавати людям справедливий шанс досягти успіху, рівні можливості стати активними і критично свідомими громадянами із розумінням європейської ідентичності, здатними позитивно взаємодіяти зі своїми ровесниками з різних верств суспільства, боротися з усіма формами соціальної дискримінації. Для реалізації вказаних завдань ці аспекти суспільного поступу відображено в багатьох міжнародних документах. Так, у конвенції ООН «Перетворення нашого світу: порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року» [2; 3] зазначено, що необхідно *заохочення* активної участі всіх людей у соціальному, економічному і політичному житті незалежно віку, статі, інвалідності, раси, етнічної належності, походження, релігії, економічного чи іншого статусу; *забезпечення* рівності можливостей і зменшення нерівності результатів (ЦСР-10), а також рівного доступу до освіти й професійно-технічної підготовки всіх рівнів для вразливих груп населення; *створення* безпечного та ефективного середовища для навчання всіх, що дає змогу домогтися затребуваних і ефективних результатів навчання для працевлаштування, отримання гідної роботи та занять підприємницькою діяльністю (ЦСР-4).

В європейському ракурсі, Європейський план дій у сфері соціальних прав [4] встановлює 20 ключових принципів і прав, необхідних для справедливого й ефективного функціонування ринків праці та систем соціального захисту, і включає конкретні ініціативи для їх втілення до 2030 р. Зазначено, що реалізація принципів «Європейського стовпа соціальних прав» є спільною відповідальністю інститутів ЄС, національних, регіональних і місцевих органів влади, соціальних партнерів та громадянського суспільства, тобто стосується

кожного з нас. За даними опитування Євробарометра із соціальних питань у 2021 р., 88 % європейців вважають соціальну Європу важливою для себе особисто [4]. Взаємопов'язаними цілями ЄС тут вказано такі: робота і зайнятість (не менше 78 % населення віком 20–64 років до 2030 р.); освіта й навчання (не менше 60 % дорослих щорічно мають брати участь у навчанні); скорочення бідності та соціальної ізоляції (ексклюзії) на 15 млн осіб (близько 3 % від загальної кількості населення ЄС) до вказаного терміну. Для цього передбачено: створення якісних робочих місць особливо в цифрових і «зелених» секторах; забезпечення рівних можливостей дорослим здобувачам освіти для здобуття в процесі навчання актуальних і необхідних навичок; подолання та профілактика корінних причин бідності й соціальної ізоляції, комплексний підхід для задоволення потреб на всіх етапах життя (для порівняння: за даними Євростату, у 2021 р. близько 21,7 % населення, або 95,4 млн осіб, перебували під ризиком бідності або соціальної ізоляції [4]).

Для досягнення вказаних завдань необхідні також прості речі, як-от: підтвердження диплома, переїзд між країнами, отримання соціального страхування, забезпечення різноманітності та інклюзивності, усунення упередженості на робочих місцях, сприяння самозайнятості паралельно з роботою і навчанням, громадські консультації. Зазначене сприятиме залученню та згуртованості всіх людей різного віку незалежно від національних кордонів, розвитку гідної праці та соціальної інтеграції, утвердженню ролі ЄС як відповідального світового лідера в соціальній сфері.

У реалізації вказаних напрямків і стратегій суспільного розвитку важливу роль відіграють освіта й професійне навчання, у т. ч. мікрокваліфікацій. Сучасні дослідження трансформаційного навчання [5] та соціально-освітнього лідерства університетів [6] розкривають засадничі тенденції в змінах суб'єктних стратегій векторних освітніх процесів: викладання (діяльність педагога, викладача) та учіння (діяльність студентів / здобувачів освіти). Змінюється ставлення студентів до навчання: від отримання диплома до здобуття трансформаційних знань, що чинять вплив на зміну індивідуальних характеристик, ставлення до життя, формування світогляду і певного типу мислення, навчання моделей поведінки, яка сприятиме самореалізації випускників, їх уявленням про спільне майбутнє.

Що стосується викладачів – перед ними постають фундаментальні завдання з упровадження трансформаційного навчання для побудови справді інклюзивного суспільства, яке забезпечуватиме економічне зростання та соціальний розвиток кожної людини протягом життя [7]. Адже одним з основних завдань сучасної освіти є навчання студентів діяти в різних світах, реалізувати свій потенціал, брати участь у суспільному житті через гідну працю й самоефективність [6]. Дослідники зазначають, що люди з вищою освітою на засадах інклюзивності мають більший інтерес до бізнес-ініціатив і підприємництва [8]. Тому в процесі навчання необхідно впроваджувати розвиток навичок працевлаштування при переході до інклюзивної освіти, щоб давати можливість студентам освоювати інструменти професійного розвитку з

майбутнім перенесенням до інклюзивного робочого місця, де визнається цінність кожного [9].

Трансформаційне навчання являє собою динамічну, соціально сконструйовану сферу взаємодії, що базується на відчуттях спільної належності й інтелектуального обміну. За своєю сутністю це вимагає від нас визнання глобальних змін і розроблення проактивних заходів реагування на суспільні зрушення з урахуванням соціального контексту, який створює трансформаційну педагогіку й дидактику [5]. Відповідно до моделі «*Transformative Education Framework*» (TEF) [10, с. 15], соціальні аспекти навчання імплементовано й представлено в усіх етапах і компонентах процесу навчання.

Основне значення в реалізації поставлених завдань мають контекстуально обумовлені навчальні програми і навчальні ресурси для забезпечення взаємодії під час занять та в індивідуальній роботі студента (самостійній роботі студента – СРС). Дедалі більшого значення набувають завдання соціальної спрямованості, які відображають інклюзивний характер сучасних спільнот.

Таким чином, реалізація завдань суспільних трансформацій та відновлення нашої країни з використанням освітніх інструментів трансформаційного навчання і соціальної інклюзії безпосередньо обумовлюються якістю ефективного навчального середовища з урахуванням реконтекстуалізації змістового компонента програм, навчальної й соціальної взаємодії основних суб'єктів цього процесу (викладачів і студентів) за включеної підтримки місцевих спільнот.

Список використаних джерел

1. Council Recommendation on promoting common values, inclusive education, and the European dimension of teaching. (2018/C 195/1). URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/inclusive-education/common-values>.

2. The Sustainable Development Goals. 17 Goals to Transform Our World (2015). URL: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/>.

3. Цілі сталого розвитку та Україна. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/cili-stalogo-rozvitku-ta-ukrayina>.

4. European pillar social rights action plan. *European Commission*. URL: https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/policies-and-activities/european-pillar-social-rights-building-fairer-and-more-inclusive-european-union/european-pillar-social-rights-action-plan_en.

5. Hoggan C., Finnegan F., Baldwin C. Editorial Preface. *Journal of Transformative Learning*. 2025. Vol. 23, Iss. 4. DOI: <https://doi.org/10.1177/15413446251369039>.

6. Ковальчук Г. Соціальне лідерство університету в реалізації соціальної інклюзії та згуртованості громад. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2025. № 19. С. 61–77. DOI: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2025-19-61-77>.

7. Education for All (EFA) / UNESCO. 2012. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217542>.
8. Stentiford L., Koutsouris G. What are inclusive pedagogies in higher education? A systematic scoping review. *Studies in Higher Education*. 2020, Vol. 46, Iss. 11. P. 2245–2261. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1716322>.
9. Outhred R. Reconceptualising inclusion in higher education. *International Journal of Inclusive Education*. 2011. Vol. 16, Iss. 9. P. 881–884. DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2011.629690>.
10. Collins A., Azmat F., Rentschler R. ‘Bringing everyone on the same journey’: revisiting inclusion in higher education. *Studies in Higher Education*. 2018. Vol. 44, Iss. 8. P. 1475–1487. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1450852>.

Косяк С. М.

кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри соціальних і гуманітарних дисциплін Національного університету цивільного захисту України, Черкаси, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9817-5743>

ОСВІТА ДЛЯ ВЕТЕРАНІВ: СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ТА РЕІНТЕГРАЦІЯ

Війна, яка триває в Україні з 2014 р. та переросла в повномасштабне вторгнення у 2022 р., зумовила появу нового соціального феномена – ветеранства як чисельного суспільного явища. Прогнозується, що в найближчі роки кількість ветеранів становитиме понад півтора мільйона осіб, що створює значний виклик для державної політики у сфері соціальної адаптації, працевлаштування, психологічної підтримки та освіти. У цих умовах освіта набуває особливого значення як ключовий інструмент соціальної реінтеграції ветеранів у мирне життя, відновлення людського капіталу та формування соціальної стійкості суспільства.

Освіта виконує багатовимірну функцію в процесі повернення ветеранів до цивільного життя. Вона є не лише засобом отримання нових знань та професійних навичок, а й важливим чинником психологічного відновлення, соціальної взаємодії та формування нової ідентичності. Після демобілізації значна частина ветеранів стикається з кризою самовизначення, труднощами в спілкуванні, втратою сенсів і відчуттям відчуження. Участь у навчальних програмах створює для них можливість відновити самооцінку, знайти нову професійну та життєву траєкторію, інтегрувати бойовий досвід у мирний контекст. Освіта сприяє формуванню певних компетенцій і водночас виконує терапевтичну функцію, знижуючи симптоми посттравматичного стресового розладу через структуровану діяльність, нові соціальні зв'язки та відчуття включеності в спільноту [1, с. 587].

Проте існує низка викликів, які ускладнюють реалізацію права ветеранів на освіту. До них належать: недостатня інформованість про освітні можливості, відсутність адаптованих програм з урахуванням психоемоційного стану здобувачів, брак фінансових стимулів, психологічні бар'єри та слабка координація між державними структурами, закладами освіти й громадськими організаціями. Хоча законодавство України гарантує ветеранам право на безоплатне здобуття освіти, практичні механізми його реалізації залишаються фрагментарними.

Міжнародний досвід демонструє ефективність державних моделей освітньої підтримки ветеранів. У США ще з 1944 р. діє програма «GI Bill», що фінансує навчання ветеранів у коледжах і університетах, ставши важливим фактором розвитку середнього класу після Другої світової війни. У Великій Британії система «Veterans Transition Review» поєднує професійну освіту з

психологічним консультуванням і працевлаштуванням. У Канаді діє програма «Education and Training Benefit», що надає фінансову допомогу на освіту ветеранам із певним стажем служби. Спільною рисою таких систем є інтегрованість освітніх, соціальних і психологічних компонентів, що забезпечує комплексний підхід до реінтеграції [2, с. 70].

В Україні вже формуються позитивні практики, зокрема діяльність Міністерства у справах ветеранів, Українського ветеранського фонду, Veteran Hub, а також освітні програми за підтримки міжнародних партнерів. Частина університетів створюють центри підтримки ветеранів, упроваджують гнучкі форми навчання, індивідуальні освітні траєкторії, психологічний супровід і менторські програми. Поширюються короткі курси з ІТ, підприємництва, управління проєктами, аграрних технологій, що дають можливість швидко адаптувати професійні навички до потреб ринку праці. Важливою тенденцією є участь самих ветеранів у розробленні освітніх ініціатив, що підвищує довіру до системи та ефективність навчання [3, с. 53].

Освіта для ветеранів виконує також соціально-психологічну функцію. Вона сприяє формуванню почуття належності, зміцненню самооцінки та відновленню соціальних зв'язків. Участь у навчальних процесах сприяє зменшенню ізоляції, формує позитивну ідентичність, допомагає переосмислити бойовий досвід і перетворити його на ресурс громадянської активності. Ветерани, які здобувають освіту, нерідко стають менторами для молоді, передають досвід відповідальності, патріотизму, лідерства.

Для створення ефективної системи освіти ветеранів необхідна комплексна, скоординована державна стратегія, що має охоплювати як нормативно-правові, так і інституційні, організаційні та фінансові аспекти. Її реалізація повинна базуватися на принципах інклюзивності, гнучкості освітніх траєкторій, орієнтації на потреби ринку праці та психологічної підтримки ветеранів.

Одним із ключових напрямів такої стратегії має стати створення Національної програми освітньої реінтеграції ветеранів, яка узагальнить усі наявні ініціативи, визначить державні стандарти, єдині підходи й відповідальні інституції. Така програма має передбачати комплекс заходів – від оцінки освітніх потреб ветеранів до впровадження системи фінансування, сертифікації курсів і моніторингу результатів. Вона повинна стати своєрідним освітнім мостом між військовою службою та цивільним життям, інтегрованим у загальну стратегію національного відновлення [4].

Особливу увагу слід приділити розробленню адаптованих навчальних курсів і методик викладання, враховуючи специфіку аудиторії ветеранів: різний вік, життєвий досвід, особливості сприйняття інформації та можливі психологічні наслідки бойового досвіду. Доцільно створити короткострокові інтенсивні програми перекваліфікації, спрямовані на отримання затребуваних професій, зокрема в галузях ІТ, енергетики, будівництва, управління проєктами, безпеки, логістики або підприємництва. Важливо забезпечити гнучкість форматів – поєднання онлайн- і офлайн-навчання, індивідуальних програм та наставництва.

Ефективним фінансовим інструментом може стати запровадження механізму освітніх ваучерів для ветеранів за аналогією з американською програмою «GI Bill». Такий механізм дасть можливість кожному ветерану отримати гарантоване державою фінансування для навчання у вибраному ним закладі освіти або на сертифікованих курсах. Освітній ваучер має покривати вартість навчання, супутні витрати – витрати на проживання, підручники, психологічну підтримку. Це забезпечить персоналізований підхід і сприятиме підвищенню мотивації до навчання [5, с. 68].

Невід'ємним елементом має бути обов'язкове забезпечення психологічного супроводу в межах освітніх програм. Університети, коледжі та навчальні центри повинні мати підготовлених психологів, здатних працювати з ветеранами, проводити групові заняття, консультації, а також допомагати викладачам адаптувати педагогічні методики.

Важливо також розвивати партнерства між закладами освіти, місцевими громадами, ветеранськими організаціями та бізнесом. Такі партнерства створюють можливості для стажувань, наставництва, спільних проєктів, а головне – для подальшого працевлаштування випускників. Бізнес може виступати не лише роботодавцем, а й співорганізатором навчальних програм, що допоможе узгодити зміст освіти з реальними потребами економіки. Громади, у свою чергу, можуть стати локальними центрами підтримки ветеранів, забезпечуючи інфраструктурну базу для їх навчання й соціальної взаємодії [6].

Окремої уваги заслуговує створення системи моніторингу ефективності освітніх програм для ветеранів. Необхідно регулярно оцінювати їхні результати за такими критеріями: рівень працевлаштування, підвищення кваліфікації, соціальна адаптація, психологічний стан і ступінь задоволеності учасників. Важливо забезпечити публічну звітність та відкритість даних, аби громадськість могла контролювати використання коштів і реальний вплив цих програм на життя ветеранів. Моніторинг має стати не формальною процедурою, а інструментом зворотного зв'язку.

У результаті реалізація такої комплексної стратегії може реально перетворити освітню систему для ветеранів на повноцінний елемент національної політики відновлення. Освіта буде не лише засобом професійної перекваліфікації, а й важливою складовою процесу реінтеграції та формування нової культури відповідального громадянства в Україні. А інвестиції в освіту ветеранів – це інвестиції в майбутнє України як демократичної, згуртованої та соціально справедливої держави.

Список використаних джерел

1. *Грищенко І. М.* Державна політика у сфері соціального захисту ветеранів війни та членів їх сімей, членів сімей загиблих ветеранів війни, членів сімей загиблих захисників та захисниць України. *Суспільство та національні інтереси*. 2024. № 8. С. 584–598. DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-8\(8\)-584-598](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-8(8)-584-598).

2. *Лук'янова Л.* Моделі підтримки осіб з інвалідністю у реалізації права на працю: зарубіжний досвід, українські реалії. *Освіта осіб з особливими*

потребами: шляхи розбудови. 2023. № 23. С. 67–87. DOI: <https://doi.org/10.33189/epn.v2i23.231>.

3. *Слозанська Г.* Соціальна підтримка ветеранів російсько-української війни та їх сімей у воєнний та післявоєнний період. *Соціальна робота та освіта*. 2023. Т. 10. № 1. С. 47–62. DOI: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.23.1.5>.

4. Про схвалення Стратегії ветеранської політики на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2024–2027 роках : розпорядження Кабінету Міністрів України від 29.11.2024 № 1209-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1209-2024-%D1%80#Text>.

5. Реінтеграція ветеранів з інвалідністю: метод. посібник / уклад.: А. Соцька та ін. ; упоряд.: О. Волгіна, О. Іванова, Т. Лялька. Київ, 2022. 79 с. URL: <https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2023-01/Reintegration-manual.pdf>.

6. Про схвалення Стратегії формування системи повернення з військової служби до цивільного життя на період до 2033 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2025–2027 роках : розпорядження Кабінету Міністрів України від 31.12.2024 № 1350-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1350-2024-%D1%80#Text>.

Кочерга Є. В.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології Бердянського державного педагогічного університету, Запоріжжя, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5593-6346>

Бубна А. О.

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» Бердянського державного педагогічного університету, Запоріжжя, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-1975-7941>

Гнатова А. В.

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» Бердянського державного педагогічного університету, Запоріжжя, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-2040-8394>

**АРТТЕРАПІЯ ЯК РЕСУРС ФОРМУВАННЯ
ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ПІДЛІТКІВ
У СИСТЕМІ ПІСЛЯВОЄННОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ**

Повоєнна відбудова українського суспільства передбачає не лише економічне та інфраструктурне відновлення, а й глибокі трансформації в освітній і психологічній сферах. Сучасний заклад загальної середньої освіти (школа) стає простором підтримки дитини, її внутрішнього відновлення, розвитку здатності до самопізнання та прийняття себе. Особливої уваги потребують підлітки – вікова група, в якій формується самосвідомість, система цінностей і ставлення до світу. В умовах підвищеної тривожності, втрат, соціальної нестабільності саме освіта може виступати чинником психологічної рівноваги та особистісного зростання.

Одним із ефективних напрямів психологічної підтримки в шкільному середовищі є арттерапія, що поєднує творчу діяльність і самовираження як засіб опрацювання емоційного досвіду. Арттерапевтичні методи допомагають підліткам усвідомити власні почуття, підвищити самооцінку, розвинути позитивне ставлення до себе й до інших. У післявоєнний період така робота набуває особливого значення, адже сприяє формуванню внутрішніх ресурсів, адаптаційних механізмів і позитивної Я-концепції як основи для подальшого особистісного та соціального становлення [1].

Таким чином, звернення до арттерапії в системі післявоєнної освіти є не лише психологічно доцільним, а й стратегічно важливим кроком у забезпеченні сталого розвитку українського суспільства через підтримку його наймолодших громадян.

Підлітковий вік вирізняється особливою чутливістю до соціальних впливів, потребою в самопізнанні та самоствердженні. У цей період активно формується уявлення про себе, розвивається самооцінка, закладаються основи

майбутньої ідентичності. В умовах повоєнного досвіду багато підлітків зіткнуться з емоційними наслідками стресу, втрат, порушенням відчуття безпеки, що ускладнює процес формування цілісного уявлення про себе. Тому психолого-педагогічна підтримка має бути спрямована не лише на подолання наслідків травматичних переживань, а й на відновлення внутрішніх ресурсів і відчуття життєвої перспективи.

Отже, арттерапія є одним із ефективних напрямів психологічної підтримки підлітків. Вона сприяє вираженню емоцій, зниженню внутрішньої напруги, підвищенню самооцінки та формуванню позитивного образу «Я». Через творчість підліток отримує можливість безпечно досліджувати власні почуття, переосмислювати життєвий досвід і знаходити нові способи самоприйняття. У процесі малювання, ліплення, створення колажів або роботи з тканиною дитина переносить внутрішні конфлікти в символічну форму, що допомагає їй усвідомити й інтегрувати складні переживання [2; 3].

Освітній заклад може стати середовищем, де арттерапія використовується як метод формування психологічної стійкості та розвитку самосвідомості учнів. Групові арттерапевтичні заняття сприяють створенню атмосфери довіри, взаємопідтримки, прийняття, що є базою для розвитку здорових соціальних зв'язків. Важливо, щоб педагогічні працівники розуміли психотерапевтичний потенціал творчості й використовували його в межах освітнього процесу, зберігаючи гуманістичну орієнтацію виховання [4].

Велику роль у формуванні Я-концепції відіграє сім'я. Партнерська взаємодія школи та родини допомагає створити єдиний виховний простір, в якому підліток отримує узгоджені сигнали підтримки, довіри й визнання. Арттерапевтичні практики може бути інтегровано й у сімейну взаємодію: такі заняття, як спільні творчі проєкти, малювання родинного дерева, створення символів єдності, допомагають налагодити емоційний контакт між батьками та дітьми.

У системі післявоєнної освіти арттерапія може виступати не лише допоміжним методом психологічного супроводу, а й важливим компонентом формування ціннісно орієнтованої особистості. Вона поєднує відновлення емоційної сфери з розвитком критичного мислення, комунікативних умінь, емпатії та здатності до співпраці. Таким чином, арттерапевтичний підхід сприяє формуванню в підлітків не тільки позитивного образу себе, а й готовності брати відповідальність, діяти творчо та конструктивно – як майбутні громадяни оновленої України.

Наведемо приклади арттерапевтичних вправ, які можна використовувати в роботі з підлітками.

1. Вправа «Моє віддзеркалення». Мета – усвідомлення власного образу та прийняття індивідуальності. Підліткам пропонується створити автопортрет у будь-якій творчій техніці – малюнок, колаж, аплікація чи змішане медіа. У процесі роботи важливо не прагнути до портретної схожості, а передати себе через кольори, символи, лінії. Після завершення учасники описують, що вони хотіли висловити, які почуття з'явилися під час створення образу. Обговорення спрямовується на усвідомлення власної унікальності, сильних сторін і внутрішніх ресурсів.

2. Вправа «Мій внутрішній простір». Мета – формування відчуття безпеки та власних меж. Підліткам пропонують на аркуші паперу чи в пісочниці створити «місце, де я почуваюся спокійно». Це може бути реальний або уявний простір. Використовуються фарби, природні матеріали, дрібні предмети. Після завершення учасники розповідають, що допомагає їм відчутти спокій, кого вони хотіли би бачити поруч, що означають для них вибрані кольори й форми. Така робота сприяє зниженню тривожності та зміцненню внутрішньої опори.

3. Вправа «Моя сила». Мета – виявлення особистих ресурсів і розвиток позитивного ставлення до себе. Кожен підліток обирає матеріали для створення символу власної сили: це може бути талісман, емблема або композиція з тканини, ниток, природних елементів. У процесі обговорення учасники розповідають, що саме для них означає сила – терпіння, доброту, здатність долати труднощі, підтримувати інших. Така вправа допомагає зміцнити самооцінку й побачити власну цінність у різних життєвих ситуаціях.

4. Вправа «Моє сьогодні і моє завтра». Мета – розвиток життєвої перспективи, формування почуття контролю над майбутнім. Учасникам пропонують створити дві символічні композиції: «сьогодні» – те, що вони переживають зараз, і «завтра» – бажаний образ свого майбутнього. Порівнюючи ці два зображення, підлітки аналізують, яких змін хочуть у своєму житті, що можуть зробити для їх досягнення. Обговорення підводить до усвідомлення особистої відповідальності за власний розвиток та зміцнює віру у власні можливості.

5. Вправа «Моя сім'я очима кольору». Мета – усвідомлення емоційних зв'язків у родині. Підлітки обирають кольори, що, на їхню думку, відображають кожного члена сім'ї, і створюють спільну композицію. Потім відбувається групове чи індивідуальне обговорення, в якому учасники діляться асоціаціями: які кольори викликають тепло, а які – напруження. Ця вправа дає змогу м'яко торкнутися теми сімейних стосунків, допомагає підліткам краще розуміти свої почуття та ставлення до близьких.

Такі вправи органічно вписуються в освітній процес, не вимагаючи спеціальної психотерапевтичної підготовки педагогів, але потребують дотримання принципів безпечного простору, доброзичливості й конфіденційності. Їх регулярне застосування сприяє формуванню в підлітків стабільної самооцінки, внутрішньої гармонії та позитивної Я-концепції.

Список використаних джерел

1. Арттерапія з військовими у часи війни : метод. посіб. / за заг. ред. О. Вознесенської, Л. Галіциної, М. Перун. Київ : ФОРУМ Назаренко Т. В., 2025. 324 с. : іл.
2. Арттерапія для дітей. 78 технік для підтримки та відновлення : метод. посіб. / за ред. Т. Курганської. Київ : ТОВ «7БЦ», 2025. 244 с.
3. Сила незламності: техніки підтримки та відновлення : метод. посіб. / за ред. Т. Курганської. Київ : ТОВ «7БЦ», 2025. 208 с.
4. Митрофанова-Керсанова Л. А., Кочерга Є. В., Яковліва О. П., Яременко Л. Г., Сауріна О. І. Арттерапія в контексті соціально-педагогічної підтримки та реабілітації особистості. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 5 (51). С. 2108–2124. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-5\(51\)](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-5(51)).

Круглов В. В.

доктор наук з державного управління, професор, професор кафедри соціології
і публічного управління Національного технічного університету «Харківський
політехнічний інститут», Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7228-8635>

ТРАНСФОРМАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТІВ У ХАБИ РЕГІОНАЛЬНОГО РОЗВИТКУ: МОДЕЛЬ ДЕЦЕНТРАЛІЗОВАНОГО ВІДНОВЛЕННЯ

Сучасні виклики, пов'язані з військовими діями, економічною нестабільністю та необхідністю відновлення постраждалих українських територій, актуалізують питання пошуку нових моделей регіонального розвитку. У цьому контексті особливого значення набуває трансформація закладів вищої освіти (ЗВО) в багатофункціональні центри, здатні стати каталізаторами соціально-економічного відновлення та розвитку регіонів [1].

ЗВО історично виконували роль не лише освітніх, а й культурних та інтелектуальних центрів у межах локальних територій. Однак сучасні реалії вимагають розбудови інституційної спроможності закладів вищої освіти, посилення їх автономії [2] та розширення їх функціональної ролі до рівня комплексних хабів регіонального розвитку, де інтегрується освітня, наукова, інноваційна, підприємницька й соціальна діяльність. Вказане особливо актуально для деокупованих та постраждалих від військових дій регіонів, де традиційні механізми економічного розвитку потребують суттєвої трансформації.

Концепція ЗВО як хабу регіонального розвитку заснована на теорії регіональних інноваційних систем та моделі потрійної спіралі (Triple Helix), які описують співпрацю університетів, бізнесу і органів влади. Однак сучасні тенденції свідчать про еволюцію зазначеної моделі в напрямку більш інклюзивних підходів, що включають громадянське суспільство як четвертого ключового актора.

Інноваційна функція ЗВО може реалізуватися через створення науково-дослідних центрів, технопарків, бізнес-інкубаторів та центрів трансферу технологій [3]. Особливого значення набуває розвиток прикладних досліджень, орієнтованих на вирішення конкретних проблем регіону. Для деокупованих територій можливо розглядати дослідження з відновлення інфраструктури, розроблення нових технологій виробництва, екологічної реабілітації та соціальної адаптації. Університети можуть стати платформами для міждисциплінарних досліджень, що поєднують технічні, соціальні та гуманітарні науки для комплексного вирішення проблем регіонального розвитку.

Підприємницьке спрямування передбачає розвиток стартапів, соціальних підприємств, інкубаторів та акселераторів, що надають на основі університету комплексну підтримку підприємцям – від бізнес-планування до залучення інвестицій. Важливою складовою є розвиток студентського підприємництва через спеціальні освітні програми, конкурси бізнес-ідей і менторські програми.

Для постраждалих регіонів особливо актуальним є розвиток соціального підприємництва, що поєднує комерційну ефективність із вирішенням соціальних проблем [4], де університети можуть організувати створення соціальних підприємств у сферах реабілітації, професійної перепідготовки, екологічного відновлення та культурного розвитку.

Функція соціальної згуртованості реалізується через розвиток програм громадського залучення, волонтерства та громадянської освіти. ЗВО здатні формувати громадську думку, слугуючи платформами для обговорення важливих питань регіонального розвитку й місцями зустрічі різних соціальних груп. Особливої уваги заслуговує роль університетів у підготовці лідерів регіонального розвитку – керівників, здатних ініціювати та координувати трансформаційні процеси, що включає розвиток програм додаткової освіти для представників влади, бізнесу й громадського сектора на основі програм за спеціальністю «Публічне управління та адміністрування», організацію регулярних форумів і конференцій.

Ефективність ЗВО як хабу регіонального розвитку значною мірою залежить від якості взаємодії з бізнес-сектором та місцевими громадами. Сучасна практика демонструє різноманітні моделі такої співпраці, що можуть бути адаптовані до специфіки постраждалих регіонів.

Виходячи з уже згаданої моделі «потрійної спіралі», створюються можливості інституціоналізації взаємодії між університетом, бізнесом та органами влади через створення спільних структур публічного управління регіональним розвитком. В якості відповідних суб'єктів можуть бути ради регіонального розвитку, агенції інноваційного розвитку або спеціальні фонди підтримки інновацій. Ключовими елементами є формування спільного бачення майбутнього регіону та координація зусиль усіх учасників для його досягнення.

Кластерна модель базується на формуванні галузевих або тематичних кластерів, центральним елементом яких виступає університет [5]. Для постраждалих регіонів перспективними можуть бути кластери відновлювальних технологій, агротехнологій, креативних індустрій або туризму. Університет забезпечує наукову основу кластера, бізнес-сектор – комерціалізацію інновацій, а громада – соціальну підтримку та ресурси.

Для деокупованих і постраждалих регіонів особливої актуальності набуває модель «відновлювальної економіки», що орієнтована на створення стійких та інклюзивних економічних систем. Університети можуть стати центрами розроблення та впровадження принципів циркулярної економіки, соціального підприємництва і сталого розвитку.

Дослідження трансформації ЗВО в хаби регіонального розвитку демонструє значний потенціал вказаної моделі для децентралізованого відновлення постраждалих територій. Університети володіють особливим поєднанням ресурсів – інтелектуального капіталу, інфраструктури, мереж та легітимності, що робить їх природними лідерами трансформаційних процесів.

Ключовими факторами успіху є: системність підходу, що охоплює всі аспекти діяльності університету; партнерство з бізнесом та громадою на засадах взаємної вигоди; орієнтація на специфічні потреби й можливості регіону;

міжнародна інтеграція та обмін досвідом. Особливого значення набуває розвиток окремих факторів регіонального розвитку – соціального капіталу, довіри, спільних цінностей та ідентичності [4]. Університети мають усі можливості для роботи з указаними аспектами через освітні програми, культурні заходи та громадське залучення.

Доцільними вбачаються такі напрями реалізації сучасних підходів до післявоєнного відновлення:

1. Розроблення національної стратегії трансформації ЗВО в хаби регіонального розвитку з урахуванням специфіки постраждалих територій.

2. Створення правового й фінансового механізмів підтримки університетського підприємництва та інновацій.

3. Формування регіональних рад розвитку за участі університетів, бізнесу, влади та громадських організацій.

4. Залучення міжнародної технічної допомоги для підтримки трансформації ЗВО в постраждалих регіонах.

Модель децентралізованого відновлення на основі університетів-хабів є надзвичайно потрібною Україні, де регіональні диспропорції та наслідки військових дій вимагають інноваційних підходів до відбудови. Розглянуті підходи та моделі дають змогу максимально використати місцеві ресурси й можливості, забезпечуючи при цьому інтеграцію з національними та міжнародними процесами розвитку.

Список використаних джерел

1. *Kozirog K., Lucaci S. M., Berghmans S.* Universities as key drivers of sustainable innovation ecosystems. Results of the EUA Survey on Universities and Innovation. *EUA*. 2022. URL: <https://www.eua.eu/downloads/publications/innovation%20report.pdf> (дата звернення: 07.10.2025).

2. *Дорош О. В., Круглов В. В.* Адаптація системи освіти до вимог модернізації економіки: державні механізми управління та регулювання. *Розвиток сучасного українського суспільства у соціологічному вимірі* : матеріали XI Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 13 груд. 2024 р.). Харків : НТУ «ХПІ», 2024. С. 175–179. URL: https://web.kpi.kharkov.ua/sp/wp-content/uploads/sites/95/2024/12/Zbirnyk_tez_gruden_2024_kaf_SiPU.pdf (дата звернення: 07.10.2025).

3. *Галенко О., Поворозник М.* Роль університетів в стимулювання розвитку інновацій. *Економічний простір*. 2025. № 197. С. 270–275. URL: <https://economic-prostir.com.ua/wp-content/uploads/2025/02/197-270-275-galenko.pdf> (дата звернення: 07.10.2025).

4. *Мороз В. М., Круглов В. В.* Соціальна відповідальність бізнесу у сфері інноваційної економіки. *Слобожанські наукові читання: соціально-економічні та гуманітарно-правові виміри* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 17–18 жовт. 2023 р.). Харків, 2023. С. 197–200. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/71155> (дата звернення: 07.10.2025).

5. *Зверко Т.* Моделі кластерної політики: світові освітні практики. *New Collegium*. 2020. № 2. С. 18–21. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1270381> (дата звернення: 07.10.2025).

Кукуріка Л. А.

вчитель Дмитрівського академічного ліцею «Перспектива» Київської області
Бучанського району, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-3745-0240>

ХІМІЯ ЧЕРЕЗ STEM І ПРОЄКТИ: ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У НОВІЙ ШКІЛЬНІЙ РЕАЛЬНОСТІ

У новій шкільній реальності, що формується на тлі повоєнного відновлення України, хімія перестає бути лише академічною дисципліною, вона стає інструментом для формування життєво важливих компетентностей. Інтеграція хімії в STEM-підходи та проєктну діяльність відкриває учням шлях до практичного мислення, екологічної відповідальності, технологічної грамотності та креативного вирішення реальних проблем [1, с. 80]. В умовах повоєнного відновлення України така інтеграція стає не лише освітнім пріоритетом, а й інструментом розвитку критичного мислення, технологічної грамотності та віри в глибоке освітнє майбутнє.

Актуальність теми й у цілому нові виклики в українській освіті зумовлені необхідністю формування в учнів ключових компетентностей через STEM-освіту та проєктну діяльність, що відповідає вимогам Нової української школи [2, с. 325].

У 7–9-му класах Дмитрівського академічного ліцею було впроваджено STEM-освіту та різноманітні міжпредметні проєкти, що поєднують хімію з математикою, біологією та інформатикою [3]. Їхньою метою є формування ключових компетентностей учнів, зокрема критичного мислення, уміння працювати в команді, застосовувати знання на практиці та відповідально ставитися до навколишнього середовища [4, с. 143–144].

Для прикладу розглянемо STEM-мініпроєкт у 7-му класі «Хімія в побуті: досліджуємо мийні засоби». Завданням було дослідити склад мийних засобів, порівняти рН і вивчити їхній вплив на шкіру та довкілля. Формою роботи визначили мікроексперименти, анкетування, створення інфографіки. У процесі виконання проєкту учні не лише опанували склад речовин (хімія), вплив на організм людини (біологія), обробку даних (математика) та створення презентацій, постерів (інформаційні технології), а й усвідомили, як ці складові інтегруються в єдину STEM-модель для вирішення реальних побутових завдань. Такий досвід дав змогу школярам побачити міжпредметні зв'язки та сформувати цілісне уявлення про науку як інструмент пізнання й дії.

У 9-му класі ліцею до Всесвітнього дня води було реалізовано STEM-проєкт «Чиста вода – чисте життя: фільтрація та аналіз». Завдання – створення моделей фільтрів, очищення води, визначення прозорості, запаху, рН, наявності йонів. Формою роботи визначили малі проєктні групи, порівняння з даними місцевого «Водоканалу», складання відеоінструкції.

Завдяки поєднанню хімії (аналіз води), екології, технологій (створення фільтра) та математики (статистика результатів) учні 9-го класу сформували ключові компетентності, зокрема екологічну свідомість, уміння аналізувати дані, працювати в команді та застосовувати наукові знання для розв'язання практичних проблем.

Коли хімія виходить за межі підручника і стає частиною щоденних відкриттів, учні починають бачити науку не як формули, а як інструмент для розуміння світу, що їх оточує.

У 8-му класі учні отримали завдання, яке, на перший погляд, здавалося простим: дослідити, чому деякі фрукти темніють після нарізання, а інші – ні. Але за цим задумом стояла ціла STEM-експедиція. Вони самостійно обирали фрукти, готували витяжки, вимірювали pH, вивчали вплив температури, солі, лимонного соку й навіть меду на процес окиснення. Хтось створював таблиці в Excel, хтось знімав відеоексперименти, а дехто писав інструкції для молодших школярів, як зберегти яблуко свіжим на пікніку.

Паралельно учні досліджували етикетки соків та фруктових пюре в супермаркетах, порівнюючи вміст консервантів і антиоксидантів. Вони вчилися не лише хімії, а й критично мислити, аналізувати інформацію, працювати з цифровими інструментами, а головне зрозуміли, як наука працює в реальному житті. У фіналі вони провели дегустацію «найменш окисненого яблука» та презентували свої висновки на шкільному STEM-квесті.

Цей досвід не лише активізував знання з хімії, біології та технологій, а й сформував у школярів відчуття дослідника, який здатен впливати на якість життя навіть у таких дрібницях, як збереження фруктів; навчив ставити запитання, шукати відповіді та не боятися помилятися.

Щоб показати, як хімія пов'язана з нашим щоденним життям і навіть із диханням, учні 8–9-го класів вирушили в дослідницьку подорож слідами вуглекислого газу від клітин до побутових звичок. Тематику проєкту назвали «Хімія дихання і цифри побуту». Завданням для них було відповісти на питання: «Скільки CO₂ ми виділяємо щодня?»

Учні досліджували, скільки вуглекислого газу виділяє людина за день, тиждень, рік, та порівнювали це з побутовими джерелами CO₂: приготування їжі, зарядження гаджетів і транспорт.

У межах проєкту учні розпочали з вивчення хімічного рівняння клітинного дихання, щоб зрозуміти, як саме вуглекислий газ утворюється в організмі людини. Далі вони розраховували приблизну кількість CO₂, яку виділяє одна людина за добу (близько 1 кг), і масштабували ці дані на рівень класу, школи та навіть міста, щоб побачити реальні обсяги викидів. Отримані результати учні заносили в таблиці, будували діаграми, порівнювали з іншими джерелами викидів, наприклад побутовими приладами. На основі аналізу вони запропонували шляхи компенсації: висадку дерев, зменшення споживання енергії, зміну щоденних звичок. Завершальним етапом стало оформлення результатів у вигляді постерів, презентацій та інтерактивних інфографік, які було представлено під час тематичного дня «Хімія і довкілля» у школі.

У процесі виконання завдання учні сформуvalи такі ключові компетентності: математичну грамотність (через розрахунки і графіки), екологічну свідомість, критичне мислення, здатність застосовувати хімічні знання в реальному контексті та навички цифрової комунікації через створення візуальних матеріалів.

Запропоновані STEM-проекти для учнів 7–9-го класів демонструють, як хімія може стати не лише навчальним предметом, а й потужним інструментом формування життєвих компетентностей [5, с. 58]. Завдяки інтеграції з математикою, біологією, екологією, інформатикою й технологіями учні не просто засвоюють теоретичні знання, а вчаться застосовувати їх у реальних ситуаціях – від аналізу побутових речовин до оцінки викидів CO₂ і пошуку екологічних рішень. Такі завдання розвивають критичне мислення, цифрову грамотність, командну роботу, екологічну свідомість і здатність до самостійного дослідження.

У період повоєнного відновлення України освіта постає не лише як інструмент передачі знань, а й як рушій сталого розвитку, що виховує покоління свідомих, креативних і науково мислячих громадян. Саме вони здатні відбудовувати країну, спираючись на принципи інноваційності, екологічної відповідальності та гуманістичних цінностей. У цьому процесі особливе значення має STEM-освіта з її проектним підходом, адже вона інтегрує науку в реальне життя, перетворюючи навчання на міст до майбутнього [6, с. 126].

Список використаних джерел

1. Блага-Мініна Д. Реалізація STEM-проектів в освітньому процесі з хімії. *Вересень*. 2024. Т. 4. № 103. С. 80–93. DOI: <https://doi.org/10.54662/veresen.4.2024.07>.

2. STEM Education in Ukraine in the Context of Sustainable Development / O. Buturlina et al. *European Journal of Sustainable Development*. 2021. Vol. 10, No. 1, 323. DOI: <https://doi.org/10.14207/ejsd.2021.v10n1p323>.

3. Про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти): розпорядження Кабінету Міністрів України від 05.08.2020 № 960-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text>.

4. Величко Н. С., Вишнеvsька Н. С. Інтегрована система навчання хімії у контексті компетентнісного підходу. *Scientific opinions on modern methods of solving problems*, Abstracts of III International Scientific and Practical Conference (Czech Republic, Prague, 2023, October 02-04). Prague, 2023. P. 143–149. URL: <https://eu-conf.com/wp-content/uploads/2023/10/SCIENTIFIC-OPINIONS-ON-MODERN-METHODS-OF-SOLVING-PROBLEMS.pdf#page=144>.

5. Мирончук О. П., Трофімук М. Б., Каценюк М. Р. Бінарні уроки як форма STEM-орієнтованої організації освітнього процесу. *Педагогічний пошук*. 2019. № 4. С. 57–61. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=pedp_2019_4_14.

6. Матвійчук Ю. Ю. STEM-освіта як інструмент реалізації інтегрованого вивчення природничо-математичних дисциплін. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2021. № 50. С. 123–135. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=znpkhnpu_ttmniv_2021_50_13.

Кулачинський О. В.

заступник начальника відділу розвитку та підтримки інформаційних систем
ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-6739-6455>

Каменчук Н. В.

завідувач сектора розвитку освітніх інформаційних систем відділу розвитку
та підтримки інформаційних систем ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ,
Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-9751-5865>

**«ОСВІТА ДЛЯ ВЕТЕРАНІВ»: ЦИФРОВА ЕКОСИСТЕМА
МОЖЛИВОСТЕЙ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ
ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ**

У контексті повномасштабної війни та післявоєнного відновлення Україна зіткнулася з необхідністю створення ефективних механізмів професійної реінтеграції ветеранів. Сучасною відповіддю на ці виклики стала цифрова платформа «Освіта для ветеранів» – інструмент, що поєднує інформування, модерацію контенту, верифікацію програм та аналітичну підтримку освітньої політики.

Мета дослідження – розглянути бар'єри, що заважають поверненню ветеранів на ринок праці, проаналізувати функціональні характеристики платформи «Освіта для ветеранів» як складової державної політики реінтеграції ветеранів, визначити її потенціал у формуванні адаптивного освітнього середовища.

За даними Державної служби зайнятості, з початку повномасштабного вторгнення й до 30 березня 2023 р. послугами служби скористалися 8 911 ветеранів, з яких 2 362 особи були працевлаштовані, а 118 осіб пройшли професійне навчання [1].

Соціологічні дослідження також свідчать, що проблеми адаптації ветеранів мають як зовнішній (упередженість роботодавців), так і внутрішній (непевненість самих ветеранів) характер. Згідно з опитуванням, проведеним у межах Програми реінтеграції ветеранів IREX, 32 % респондентів стикалися з дискримінацією з боку роботодавців через свій статус [1]. Крім того, ветерани самі вказували на такі бар'єри: відсутність розуміння, як адаптувати військовий досвід до умов цивільного ринку праці; непевненість у власній кваліфікації; труднощі з налагодженням соціальних контактів після повернення до цивільного життя.

Це свідчить про велику потребу в заходах, спрямованих на професійне навчання, перепідготовку та трудову інтеграцію ветеранів в умовах економічних трансформацій, спричинених війною.

З метою популяризації доступних освітніх можливостей для різних категорій ветеранів у межах реалізації проекту «Skills4Recovery» було профінансовано створення цифрової платформи «Освіта для ветеранів» [2]. Ініціативу реалізовано в

партнерстві з Міністерством освіти і науки України, Міністерством економіки України, Національним агентством кваліфікацій, Державною службою зайнятості, військовими адміністраціями, закладами освіти та іншими постачальниками освітніх послуг.

Платформа «Освіта для ветеранів» стала відповіддю на потребу в підвищенні поінформованості ветеранів щодо наявних можливостей перекваліфікації та здобуття актуальних професій, а також засобом популяризації робітничих професій, затребуваних на ринку праці.

Метою платформи є забезпечення доступу ветеранів до широкого спектра освітніх можливостей для полегшення їх трудової інтеграції. Ініціатива стала частиною виконання «Стратегії переходу та інтеграції українських ветеранів до освіти і ринку праці», розробленої ГО «Українська асоціація маркетингу» в межах проєкту «Skills4Recovery» [3].

Платформу «Освіта для ветеранів» представлено у форматі каталога освітніх можливостей різних рівнів і напрямів, що станом на кінець 2024 р. містить понад 1 200 актуальних програм [4]. Сайт має адаптивний, інклюзивний інтерфейс для осіб із порушеннями зору та включає зручний інформаційний пошук із можливістю фільтрації за різними критеріями, блоки з описом рівнів освіти, аналітику потреб ринку праці, прогнози щодо затребуваних професій.

Окрім функції агрегування освітніх можливостей, платформа «Освіта для ветеранів» виконує низку додаткових завдань, серед яких: збір статистичних даних щодо популярності програм, взаємодія з користувачами, верифікація закладів освіти та модерація контенту.

Платформа надає користувачам можливість підбору навчальних програм за низкою критеріїв, як-от: напрям підготовки, рівень освіти, тривалість навчання, вартість, форма навчання й географічне розташування закладу освіти. Це дає змогу ветеранам обрати саме ті освітні програми, що відповідають їхнім потребам та є актуальними на сучасному ринку праці.

Освітні програми та заходи на платформі акумулюються від різних закладів освіти й організацій. Для забезпечення достовірності наведеної інформації реєстрація та розміщення навчальних програм відбуваються виключно через адміністратора платформи.

З урахуванням потреб цільової аудиторії платформа має адаптивний інтерфейс, зокрема опції кастомізації для осіб з порушеннями зору. Користувач може змінити дизайн сайту на чорно-білий, налаштувати розмір шрифту, міжлітерний інтервал, збільшити курсор, активувати лінію для зручного читання, підкреслення посилань тощо. Це значно підвищує доступність платформи для широкого кола користувачів і сприяє залученню осіб з інвалідністю до процесу професійної адаптації.

Головну сторінку платформи структуровано у вигляді інформаційних блоків, що допомагають користувачу сформулювати власний запит і зорієнтуватися в наявних можливостях. Зокрема, є розділ про сам проєкт; блок «Рівні освіти» з коротким

описом рівнів національної системи освіти та специфіки здобуття освіти на кожному з них; блок «Інфографіка», який містить аналітичні дані про прогнозований попит на ринку праці й найзатребуваніші професії; розділ «Популярні питання», що подає відповіді на поширені запити та орієнтує користувача щодо використання функціоналу платформи.

Таке наповнення платформи сприяє полегшенню пошуку інформації, формулюванню індивідуального запиту й прийняттю освітнього рішення, що відповідає особистим потребам і життєвим обставинам ветерана.

Станом на сьогодні платформа функціонує в режимі дослідної експлуатації та перебуває в процесі вдосконалення. Водночас вона вже виконує роль акумулятора актуальних освітніх можливостей для ветеранів, допомагаючи їм визначитися з професійним напрямом у нових соціально-економічних реаліях. У таблиці відображено основні переваги широкого впровадження платформи «Освіта для ветеранів».

Таблиця

Основні переваги впровадження платформи «Освіта для ветеранів»

Зацікавлені сторони	Переваги
Ветерани (користувачі)	Доступ до актуальних і перевірених освітніх програм різного рівня та напрямку. Можливість індивідуального підбору програм за критеріями (географія, напрям, тривалість, форма, вартість тощо). Адаптивний інтерфейс для осіб з інвалідністю. Інформаційна підтримка щодо ринку праці та затребуваних професій. Сприяння професійній реінтеграції, перекваліфікації й соціальній адаптації. Підвищення обізнаності про доступні освітні можливості та зниження бар'єрів до навчання
Заклади освіти	Безкоштовне розміщення програм на платформі з офіційною модерацією та верифікацією. Залучення нової аудиторії – ветеранів як здобувачів освіти. Можливість зворотного зв'язку завдяки аналітиці запитів. Підвищення прозорості та довіри до програм закладу
Державні органи	Інструмент реалізації державної політики реінтеграції ветеранів та освіти дорослих. Управлінсько-аналітична підтримка на основі даних платформи (попит, популярність програм, освітні потреби). Підвищення ефективності міжвідомчої взаємодії між МОН, Мінветеранів, службою зайнятості тощо. Підтримка цифровізації послуг
Роботодавці	Наявність інформації про актуальні освітні програми для майбутніх працівників. Підвищення кваліфікації ветеранів відповідно до потреб ринку праці. Потенційне зменшення дефіциту кадрів у критичних галузях (будівництво, інженерія, ІТ та ін.). Можливість формування запитів щодо змісту освітніх програм та участі в їх наповненні

Складено авторами.

Платформа «Освіта для ветеранів» демонструє динамічний розвиток і потенціал подальшого масштабування. Серед актуальних напрямів удосконалення – посилення інтеграції із закладами освіти для розширення доступу до інформації та поглиблення співпраці. Зокрема, важливим кроком є реалізація можливості прямого переходу на вебсайти закладів освіти зі сторінок освітніх програм, розміщених на платформі. Це дасть змогу користувачам оперативно ознайомлюватися з детальною інформацією про заклад, умови вступу та особливості навчального процесу. Водночас позначки на офіційних вебсайтах освітніх закладів про їхню участь у платформі «Освіта для ветеранів» поліпшуватимуть видимість цієї ініціативи й інформованість цільової аудиторії.

Цифрова платформа «Освіта для ветеранів» має перспективи стати не лише інформаційним ресурсом, а й інструментом координації між основними суб'єктами реінтеграційного процесу. Вона сприятиме розширенню доступу до якісної освіти, підтримуватиме адаптацію до сучасного ринку праці, виконуватиме управлінсько-аналітичну функцію та надаватиме інструменти для моніторингу освітніх потреб.

Список використаних джерел

1. Кіріллова Ю., Знов'як В., Казанська А. Потреби та перешкоди ветеранів при працевлаштуванні. Київ : Український ветеранський фонд Міністерства у справах ветеранів України, 2023. 87 с. URL: https://veteranfund.com.ua/wp-content/uploads/2023/07/Zvit_pereshkodi_precevlashtuvanii.pdf.
2. МОН і Skills4Recovery презентували платформу «Освіта для ветеранів» / Мін-во освіти і науки України. 2024. URL: <https://mon.gov.ua/news/mon-i-skills4recovery-prezentuvaly-platformu-osvita-dlia-veteraniv>.
3. Навички для відновлення: як програма Skills4Recovery допомагає українцям реінтегруватись у ринок праці. *Рубрика* : вебсайт. 2024. URL: <https://rubryka.com/article/yak-pratsyuuye-programa-skills4recovery/>.
4. Освіта для ветеранів : вебсайт. URL: <https://osvitaveteraniv.gov.ua/>.

Лазарєва О. В.

доктор економічних наук, професор, професор кафедри управління земельними ресурсами Чорноморського національного університету імені Петра Могили, Миколаїв, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1050-7118>

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ТА НАУКОВОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРАЦІ НА ЗАСАДАХ СТАЛОСТІ

Освітній процес завжди відігравав вагомую роль у всіх галузях діяльності суб'єктів господарювання. Завдяки правильно сконструйованому підходу у сфері організації праці забезпечується підвищення її продуктивності, а також раціоналізація процесу господарювання, що є необхідною умовою сталого розвитку. Оскільки нині в багатьох регіонах України спостерігається зростання дефіциту фінансових, матеріальних, природних ресурсів, що передусім зумовлено військовими діями з боку агресора, цілком логічним є те, що в повоєнний період постане потреба в комплексних діях щодо відновлення та поживлення в місцях, де це можливо, виробничого й організаційно-інституційного простору. Разом із тим недосконала організація праці призводить до зниження кінцевих результатів діяльності виробництва.

В умовах повоєнного відновлення, на нашу думку, має забезпечуватись організаційна взаємодія таких компонент сталого розвитку, як соціальна, економічна та екологічна. Так, соціальна компонента повинна бути орієнтована на злагоджений людський розвиток, на забезпечення стабільності культурних систем. Людина має бути активним суб'єктом розвитку та брати безпосередню участь у прийнятті й реалізації господарських рішень. Економічна компонента передбачає застосування передусім природо-, енерго- та матеріалозберігаючих технологій, що забезпечуватиме раціональне споживання й використання ресурсів у повоєнний період. Екологічна компонента має забезпечувати цілісність природних систем, їх життєздатність, вона попереджує, що ми повинні адаптуватися до різноманітних змін і самовідновлюватися. Поєднання цих компонентів забезпечить їх гармонізацію на основі сталого розвитку. Звісно, на це потрібен час. А для забезпечення сталого розвитку необхідно покращувати взаємозв'язки між екосистемами, налагодити ефективне використання та споживання відновлювальних і невідновлювальних ресурсів, оптимально використовувати наявний потенціал.

Слід зазначити, що в контексті сталого розвитку будь-який соціально-еколого-економічний розвиток має також узгоджуватися з можливостями довкілля та наукової організації праці, здійснюватися в умовах екологічної безпеки відтворювальних процесів, гарантувати суспільству наявність повноцінного життєвого середовища.

Тому орієнтирами сучасного етапу розвитку наукової діяльності мають стати: посилення уваги до фундаментальних і наукових досліджень, розвиток

національної науки та її інтеграція в глобальний економічний простір; поглиблення міжнародної співпраці у сфері освіти й науки, відновлення економічної діяльності та поступове розширення потенціалу виробництва товарів і послуг для населення; відбудова територій на засадах сталого розвитку та з урахуванням європейського «Зеленого» курсу, дотримуючись рівноваги між інтересами громадськості, бізнесу й довкілля; модернізація економіки, чисте промислове виробництво, перехід на сталі сільськогосподарські практики з урахуванням досвіду країн Європи.

Крім того, на нашу думку, для запровадження стандартів організації праці досить рушійним фактором буде гармонійна, злагоджена й ефективна співпраця структур, які безпосередньо залучені до системи організації праці, їх емерджентна взаємодія з роботодавцями та працівниками на всіх рівнях землевпорядного виробництва [1].

Що стосується освітнього простору, то й нині, й у повоєнний період потрібно виходити з того, що домінуючою є здатність до поєднання теорії з практикою, практико орієнтоване мислення, що сприятиме підготовці висококваліфікованих фахівців для високотехнологічного виробництва.

Освітній простір має сприяти набуттю кваліфікованих умінь вчасно визначити проблему та віднайти фаховий і професійний алгоритм її розв'язання, продукуючи оригінальну ідею, забезпечуючи при цьому системне та аналітичне мислення, що, безперечно, знадобиться в роботі з новітніми технологіями й високотехнологічним виробництвом. Виконання сучасних практико орієнтованих проєктів, які спрямовані на втілення наукових ідей, пожвавлення виробництва на засадах сталого розвитку, допоможе закріпити набуті під час навчання знання за допомогою можливостей їх практичного застосування в різноманітних ситуаціях. Удосконалення науково-дослідної та інженерної складових під час навчання сприятиме формуванню нових компетентностей, рівень яких буде здатним визначати конкурентну спроможність на ринку праці. Використання напрацювань ІТ-інженерії сприятиме кваліфікованому застосуванню в практичній діяльності інноваційних продуктів, що відповідатимуть тенденціям розвитку виробництва. Застосування навичок компетентного аналітичного мислення при розв'язанні конкретних проблем галузі дасть змогу набутти практичні навички, націлені застосування фахових компетентностей на ринку праці за фахом, успішно використовуючи при цьому нові інформаційні та комунікаційні технології.

Дотримання перелічених вище орієнтирів сприятиме збалансованому, сталому розвитку місцевості, територіальних громад, а також економіки територій країни в період повоєнного відновлення.

Список використаних джерел

1. Лазарева О. В., Белінська С. М. Особливості наукової організації праці у землекористуванні в країнах європейського простору та можливі сценарії запозичення для України. *Інвестиції: практика та досвід*. 2023. № 7. С. 5–9. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2023.7.5> (дата звернення: 16.10.2025).

Лучанінова О. П.

доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-2205-547X>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ ТА СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ

Гармонізація системи освіти України з європейським освітнім простором включає різні вектори розвитку, як-от: гармонізація освітньої політики України з європейським освітнім простором, забезпечення безперервності та доступності освіти в умовах війни, цифрова трансформація освіти й інноваційні підходи до навчання, аналітичне забезпечення та управлінські рішення в системі освіти, освітня інтеграція українських здобувачів освіти за кордоном, міжнародна співпраця у сфері освіти й науки, освіта як драйвер повоєнного відновлення та сталого розвитку України тощо.

На міжнародному та національному рівнях існує низка рамкових програм, інструментів самооцінювання й навчальних програм. Є програми для опису аспектів цифрової компетентності освітян та допомоги їм в оцінці своєї компетентності, визначенні потреб у навчанні і пропонуванні цільового навчання. Система освіти в Україні реформується, тому переглядаються й вимоги до педагогів вищої школи.

Бібліотеки університетів здійснюють інформаційно-аналітичний супровід усього освітнього процесу закладу. Співробітники вивчають зарубіжний досвід. З'являються нові законодавчі документи, змінюється суспільне замовлення. Найважливішими компонентами аналітики є: методологія інформаційно-аналітичної роботи, організаційне забезпечення процесу інформаційно-аналітичної діяльності, технолого-методологічне забезпечення розроблення і створення інструментальних засобів для її ведення [1]. Науковець висловлює впевненість, що головною метою інформаційно-аналітичної діяльності на початку третього десятиліття ХХІ ст. стає отримання не стільки інформації як такої, скільки саме соціально й культурно значущої інформації, що характеризується високим рівнем достовірності, релевантності та якості [1, с. 79]. Усе описане вище є платформою для розуміння психолого-педагогічних аспектів діяльності викладача.

Викладач нині є сучасним менеджером і фасилітатором цифрової трансформації освіти для професійного розвитку педагогів в умовах воєнного часу. Не менш важливою є місія викладача в повоєнний період України. На плечі викладача певною мірою покладено розв'язання проблеми втрати людського капіталу, залучення майбутніх здобувачів вищої освіти до вступу із тимчасово окупованих територій і територій активних бойових дій; проведення

комунікаційної кампанії для повернення здобувачів освіти після завершення військових дій; надання психологічної підтримки [2].

Психолого-педагогічні аспекти діяльності викладача в умовах повоєнного відновлення та сталого розвитку України – це окремий пласт дослідження, ми можемо окреслити тільки певні вектори цієї проблеми:

- *психологічний стан суб'єктів освітнього процесу* (високий емоційний рівень професійного вигорання викладачів, потреба в психологічній підтримці та відновленні); зростання проявів ПТСР (посттравматичного стресового розладу), тривожності, проблем із концентрацією й мотивацією у здобувачів освіти, з якими треба боротись як викладачам-кураторам, так і психологам, державі; викладач має оволодіти елементами травмоінформованої педагогіки, індивідуального підходу до здобувача освіти та створення безпечного освітнього середовища;

- *педагогічні виклики та адаптація* (перехід до змішаного / дистанційного навчання (психологічне усвідомлення, що це постійна модель) через зруйновану освітню інфраструктуру, відсутність умов для навчання; наголос у діяльності на національно-патріотичному вихованні, розвитку критичного мислення, медіаграмотності та стійкості);

- *роль викладача в повоєнному періоді та сталому розвитку* (викладач як агент змін і лідер фасилітації / думки, який сприяє розвитку відповідальності здобувачів освіти за їхнє майбутнє, психічний стан, розвиток як професіоналів та особистостей).

Сучасний університет сьогодні є освітньою екосистемою, яка працює, розвивається через «чотири тематичні напрямки – підприємництво, поєднання досліджень та впливу, освіта для зелених / цифрових інновацій та навчання протягом усього життя» [3].

Викладачі, здійснюючи партнерську взаємодію зі здобувачами вищої освіти щодо, наприклад, дослідницької діяльності, організовують наукові заходи, які стають платформою для інтернаціонального обміну науковими знаннями й досвідом, зміцнюючи партнерство між українськими університетами та європейськими дослідницькими структурами. Такі ініціативи сприяють розвитку інновацій, підвищенню технологічної конкурентоспроможності та інтеграції України у світовий науково-технічний простір.

У ключовому документі, розробленому JRC «European Framework for the Digital Competence of Educators», визначено шість сфер цифрової компетентності викладачів, які вказують на його професійну діяльність. Відповідно до концепції «Personal Learning Environment» (PLE), здійснюється особливий підхід до реалізації навчання (знання – це індивідуальна цінність кожної людини; сукупність ресурсів), а викладач перестає бути єдиним джерелом інформації, а стає менеджером та фасилітатором індивідуальних навчальних траєкторій здобувачів вищої освіти. Він допомагає слухачам організувати їхнє власне цифрове навчальне середовище. Ця функція займатиме провідні позиції у вищій школі й слугуватиме критерієм діяльності викладача.

Цифрова трансформація вищої школи стане більш інтенсивною в повоєнний період, адже через військові дії існуючі платформи для створення

електронних навчальних курсів поки не мають можливостей для інтелектуалізації процесу навчання, гнучкої адаптації змісту освіти під індивідуальні потреби учасників навчального процесу, не містять зручних інтелектуальних інструментів для підтримки розробників онлайн-курсів, автоматизації рутинних операцій зі структурування освітнього контенту [4].

Діяльність викладачів буде зосереджена на сталому розвитку та відновленні людського капіталу України. Пріоритетами будуть такі вектори діяльності: академічна підтримка (додаткові заняття, курси, індивідуальні траєкторії) для повернення студентів на довоєнний рівень знань; імплементація принципів травмоінформованої педагогіки на системному рівні, тісна співпраця з психологічними службами ЗВО; переорієнтація навчальних програм на пріоритетні для відновлення галузі (будівництво, енергетика, екологія тощо); акцент на цифровій компетентності, медіаграмотності, критичному мисленні та проєктному підході тощо.

Не стоїть остеронь цих проблем і Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського. Співробітники відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти, працюючи над дослідженням «Інформаційно-аналітичний супровід психологічної науки у воєнний та повоєнний періоди України», оприлюднили наукову продукцію: «Психологічний супровід воєнного та повоєнного періодів України» (інформаційно-аналітичний довідник), «Дайджест провідних спеціалізованих видань з психологічних наук» (довідниковий бюлетень) [5; 6].

Отже, викладач сучасного університету є ключовою фігурою стратегічних напрямів інтеграції системи освіти України в європейський освітній простір, в аналізі досягнень і викликів у процесі гармонізації освітньої політики, забезпеченні доступності освіти, розвитку цифрових та інноваційних рішень, а також розширенні міжнародного співробітництва в умовах воєнного стану й з урахуванням перспектив післявоєнного відновлення. Здійснюючи свою психолого-педагогічну діяльність у повоєнний період і час сталого розвитку України, викладач буде забезпечувати якість освіти, що відповідатиме європейським стандартам; відновлювати психоемоційне здоров'я здобувачів вищої освіти й викладачів, формувати життєстійкість; здійснювати підготовку висококваліфікованих кадрів для відбудови зруйнованої економіки та інфраструктури України; буде учасником розвитку гнучкої, інноваційної освітньої екосистеми сучасного університету, стійкої до криз.

Список використаних джерел

1. Палій С. В. Інформаційно-аналітична діяльність у контексті розвитку інформаційного суспільства. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2022. Вип. 3. С. 76–80. URL: https://nakkkim.edu.ua/images/Instytutu/Akademiia/Vydannia/Bibliotekoznavstvo/BDI_3_2022-DOI-3.pdf (дата звернення: 22.10.2025).
2. Youth Wiki / European Commission. URL: <https://national-policies.eacea.ec.europa.eu/taxonomy/term/539> (дата звернення: 22.10.2025).

3. *Вербицький І., Назаренко Ю.* Середня та вища освіта у проєкті Плану відновлення України: можливості і ризики. *Cedos*. 2022. URL: <https://cedos.org.ua/researches/serednya-ta-vyshha-osvita-u-proyekti-planu-vidnovlennya-ukrayiny/> (дата звернення: 20.10.2025).

4. *Повхан І. Ф., Лебеза А. В., Сароз В. Я., Яковлев В. О.* Задача оцінки якості навчального контенту. *Вісник Херсонського національного технічного університету*. 2024. № 3 (90). С. 278–284. DOI: <https://doi.org/10.35546/kntu2078-4481.2024.3.34>.

5. Психологічний супровід воєнного та повоєнного періодів України : інформ.-аналіт. довідник / упоряд.: О. П. Лучанінова та ін. ; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця : ТВОРИ, 2025. 293 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745461/1/IAS_Reference-Book_2025.pdf (дата звернення: 20.10.2025).

6. Дайджест провідних спеціалізованих видань з психологічних наук : довід. бюл. / за наук. ред. М. Л. Ростоки ; авт.-упоряд.: О. П. Лучанінова та ін. ; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця : ТВОРИ, 2025. 170 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745470> (дата звернення: 21.10.2025).

Мізевич О. В.

QA Engineer TOB «ВЕЛЬЮТЕК», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-0212-3356>

ОСВІТНІ ПРОГРАМИ ТА МЕХАНІЗМИ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ У РОЗВИТКУ ЖІНОЧОГО СОЦІАЛЬНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА В УКРАЇНІ

Сучасні глобальні трансформації актуалізують пошук інноваційних підходів до розв'язання соціальних проблем, серед яких жіноче соціальне підприємництво демонструє значний потенціал. Водночас успішність його функціонування залежить від ефективної взаємодії двох ключових чинників: системи професійної підготовки, що забезпечує формування необхідного компетентнісного профілю підприємців, та інституційних інструментів державної політики, які створюють сприятливі умови для реалізації підприємницьких ініціатив [1].

Емпіричні дані свідчать про позитивну траєкторію розвитку цього сегмента економіки в Україні. Типовий профіль жінки – соціального підприємця характеризується віковим діапазоном 35–45 років, високим освітнім рівнем (78 % мають базову вищу освіту, з них 30 % – магістерський ступінь) та різноманітним професійним бекграундом: комерційний сектор (45 %), громадські організації (30 %), державні установи й академічне середовище (25 %). Пріоритетними сферами діяльності є розвиток освітніх послуг для дітей (28 %), сприяння працевлаштуванню соціально вразливих категорій населення (22 %), екологічні проєкти (18 %), підтримка осіб з особливими потребами (15 %) [2].

Компетентнісна модель успішного соціального підприємця охоплює кілька взаємопов'язаних блоків. Управлінський компонент включає фінансову грамотність та здатність до стратегічного бізнес-моделювання. Лідерський вимір передбачає формування ефективних команд і прийняття відповідальних рішень [3]. Інноваційна складова виявляється в креативному підході до вирішення соціальних проблем – саме завдяки цьому 65 % жіночих соціальних підприємств змогли адаптуватися до викликів воєнного часу. Комунікативні навички охоплюють нетворкінг, фандрейзинг та ведення переговорів, а аналітичні компетенції дають змогу оцінювати соціальний ефект та приймати обґрунтовані рішення.

Аналіз освітньої інфраструктури виявив різноманітні ініціативи підтримки. Програма ЄБРР «Жінки в бізнесі» за період 2016–2023 рр. охопила понад 1 200 учасниць, серед яких приблизно 15 % реалізують соціально-орієнтовані проєкти. «Академія жіночого лідерства» УСА запропонувала шестимісячну спеціалізовану програму, випускниці якої (87 осіб станом на 2023 р.) у 65 % випадків досягли масштабування своїх підприємств упродовж року. Освітні семінари Укргазбанку за програмою «Жінки у бізнесі з ЄБРР»

(2020–2023) залучили понад 600 учасниць. Школа соціального підприємництва «Impact Hub Odessa» за 2016–2023 рр. підготувала понад 300 випускників (60 % із них жінки), 40 % яких успішно імплементували свої бізнес-ідеї [2].

Проте виявлено системні обмеження: територіальна нерівномірність розподілу освітніх програм із концентрацією у великих містах, недостатня систематизація навчального контенту, дефіцит спеціалізованих курсів. Особливої уваги потребує розроблення уніфікованої методології оцінювання соціального впливу та формування бази успішних практик українських соціальних підприємств.

Інституційний механізм підтримки жіночого соціального підприємництва представлений комплексом взаємопов'язаних інструментів, ефективність яких визначається рівнем їх координації та адаптованості до специфіки сектора [4]. Законодавче регулювання перебуває у стадії формування, оскільки на сьогодні в Україні відсутній спеціалізований нормативно-правовий акт, який комплексно визначав би статус соціального підприємства, механізми його підтримки та критерії віднесення до цієї категорії. Така правова невизначеність створює суттєві бар'єри для розвитку сектора: ускладнює доступ до цільового фінансування, унеможливорює застосування специфічних пільг і преференцій, обмежує можливості статистичного обліку та аналізу динаміки розвитку. Водночас слід зазначити, що окремі елементи підтримки соціального підприємництва закріплено в суміжних нормативних актах, зокрема в законодавстві про малий і середній бізнес, третій сектор та соціальні послуги, проте фрагментарність такого регулювання не дає змоги сформувати цілісну правову основу функціонування жіночого соціального підприємництва.

Фінансові інструменти реалізуються через програму «єРобота» (гранти до 250 тис. грн), Український фонд стартапів (до 75 тис. дол. для соціальних стартапів), а також програми «USAID» та «EU4Business». Інфраструктурна підтримка здійснюється через бізнес-інкубатори (Impact Hub Odessa, SILab Ukraine), проте спостерігається їх концентрація у великих містах. Консультаційні послуги надаються через центри підтримки підприємництва та агенції регіонального розвитку, однак відчувається брак профільних експертів. Система моніторингу соціального впливу залишається найменш розвинутою через відсутність стандартизованої методології [2].

Синергетичний ефект взаємодії освіти та державного управління проявляється у створенні комплексної екосистеми підтримки жіночого соціального підприємництва [5]. Інтеграція навчальних програм із законодавчим регулюванням формує компетентних підприємців, які здатні ефективно функціонувати в правовому полі та адаптуватися до його трансформацій. Поєднання тренінгів із фінансового менеджменту та грантових програм не лише підвищує ефективність використання ресурсів, а й сприяє формуванню культури фінансової відповідальності та прозорості [6]. Розвиток лідерських якостей у поєднанні з платформами для нетворкінгу створює передумови для формування активної професійної спільноти, здатної до взаємопідтримки та обміну досвідом. Менторські програми разом із бізнес-інкубаторами прискорюють процес апробації та масштабування успішних бізнес-моделей, забезпечуючи перехід від

ідеї до стійкого функціонуючого підприємства. Особливого значення набуває формування горизонтальних зв'язків між учасниками екосистеми, що дає змогу створювати партнерські мережі та реалізовувати спільні проєкти, підвищуючи загальну резилієнтність сектора.

Запропоновано комплекс системних рекомендацій щодо вдосконалення механізмів підтримки. У фінансовій площині доцільним є створення спеціалізованого фонду підтримки жіночого соціального підприємництва з чітко визначеними критеріями відбору проєктів та прозорою процедурою розподілу коштів, а також упровадження системи освітніх ваучерів, які надаватимуть можливість цільового фінансування професійного розвитку підприємниць. В інфраструктурній сфері необхідним є формування мережі регіональних центрів розвитку соціального підприємництва на базі закладів вищої освіти, що дасть змогу децентралізувати підтримку та забезпечити доступність освітніх і консультаційних послуг у регіонах. В експертній площині пріоритетним є створення національного реєстру експертів із соціального підприємництва та запровадження системи їх сертифікації, що підвищить якість наданих консультаційних послуг. Окрему увагу слід приділити розробленню уніфікованої методології оцінювання соціального впливу, яка стане основою для моніторингу ефективності підприємств та обґрунтування управлінських рішень щодо розподілу ресурсів підтримки.

Таким чином, формування ефективної екосистеми жіночого соціального підприємництва потребує посилення синергії між освітньою складовою та механізмами публічного управління через створення інтегрованої системи взаємодії всіх зацікавлених сторін. Інтеграція освітніх інструментів із державними механізмами підтримки створює потужний інституційний фундамент для розвитку сектора, забезпечуючи як формування необхідних компетенцій підприємниць, так і сприятливе середовище для їх практичної реалізації. Комплексний підхід, що поєднує розвиток людського капіталу з інституційними перетвореннями, генерує мультиплікативний ефект у розвитку жіночого соціального підприємництва, сприяючи не лише економічному зростанню, а й вирішенню нагальних соціальних проблем, підвищенню гендерної рівності та зміцненню соціальної згуртованості суспільства. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням конкретних моделей інтеграції освітніх програм у систему публічного управління та визначенням індикаторів оцінювання їх результативності в умовах трансформації української економіки.

Список використаних джерел

1. *Гаранчевська І., Кривов'язюк І.* Стратегічні напрями розвитку соціального підприємництва в Україні. *Економіка та управління підприємствами*. 2018. № 2 (64). С. 41–47. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PSPE_print_2018_2_9.

2. *Титарчук І., Беляєва Є.* Портрет українських жінок-підприємниць / ГО «Український центр сприяння інвестиціям та торгівлі». 2024. 91 с. URL: https://tradecenter.org.ua/eng/viewer?pdf=/upload/other/research_compressed.pdf.

3. Kickul J., Griffiths M., Bacq S., Garud N. Catalyzing social innovation: is entrepreneurial bricolage always good? *Entrepreneurship & Regional Development*. 2018. Vol. 30, Iss. 3-4. P. 407–420. DOI: <https://doi.org/10.1080/08985626.2017.1413771>.

4. Галушка З. І. Феномен соціального підприємництва: поняття та перспективи розвитку в Україні. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Сер. : Економіка*. 2013. № 148. С. 15–17. DOI: <http://doi.org/10.17721/1728-2667.2013/148-2/4>.

5. Ганущак-Єфіменко Л. М. Управління розвитком інноваційного потенціалу підприємств малого і середнього бізнесу на основі економічної інтеграції. *Актуальні проблеми економіки*. 2013. № 6. С. 72–79. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apr_2013_6_10.

6. Новакова О. В., Пашина Н. П. Аналіз державної політики: навчальний посібник. Вид. 2-е, перероб. і доп. Маріуполь : Вид-во Маріупольського державного університету, 2017. 304 с. URL: https://repository.mu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/162/1/analiz_derzh_polityky.pdf.

Мірошниченко І. С.

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту авіаційної діяльності, Українська державна льотна академія, Кропивницький, Україна
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8193-5403>

ОСВІТНІ СТРАТЕГІЇ ЯК КЛЮЧОВИЙ ФАКТОР ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ УКРАЇНИ

Повоєнний період для України стане часом не лише відновлення інфраструктури та економіки, а й переосмислення ролі освіти як основного драйвера сталого розвитку. Адже сучасна освіта здатна забезпечити підготовку висококваліфікованих фахівців, сформувати в них критичне мислення, інноваційні підходи й компетентності, необхідні для відновлення країни в умовах глобальної конкуренції та соціально-економічної нестабільності [1, с. 62–63].

У теперішніх умовах господарювання саме освітні стратегії стають ключовим інструментом формування людського капіталу, здатного ефективно реагувати на виклики воєнного часу, адаптуватися до змін і сприяти відновленню національної економіки в повоєнний час [2, с. 137]. У цьому контексті дослідження освітніх стратегій набуває особливої актуальності, адже від їх ефективності залежить не лише якість професійної підготовки майбутніх фахівців, а й швидкість та стійкість повоєнного розвитку України.

Освітні стратегії в повоєнний період повинні базуватися на інтеграції сучасних технологій, міжнародних стандартів та інноваційних методик навчання (таблиця). Цифровізація освітніх процесів, дистанційне навчання, упровадження сучасних інформаційних систем і симуляційних платформ дають змогу здобувачам освіти опановувати нові навички ефективно та безперервно, навіть у складних умовах.

Як видно з таблиці, освітні стратегії в повоєнний період охоплюють широкий спектр сфер впливу, що безпосередньо пов'язані з відновленням економіки, соціальної стабільності та інноваційного розвитку України. Таблиця демонструє взаємозв'язок сучасних викликів, необхідних компетентностей майбутніх фахівців і відповідних освітніх підходів, що дають змогу формувати висококваліфікований людський капітал. Зокрема, інтегрування практичних кейсів, цифрових технологій, міжнародних освітніх практик та програм розвитку «soft skills» сприяє формуванню фахівців, які можуть упевнено й ефективно приймати рішення і діяти в умовах невизначеності та підвищених ризиків. Окрім того, освітні стратегії мають бути спрямовані на розвиток громадянської активності, екологічної свідомості та наукових компетентностей, що забезпечує комплексний підхід до сталого повоєнного відновлення країни.

**Вплив освітніх стратегій на формування компетентностей
для відновлення України**

Сфера впливу	Сучасні виклики	Необхідні компетентності та навички	Освітні стратегії
Підготовка кадрів для економіки	Відновлення підприємств, зростання потреби у висококваліфікованих фахівцях	Аналітичне мислення, стратегічне планування, управлінські навички	Інтеграція практичних кейсів, проєктне навчання, стажування в компаніях
Інноваційний розвиток	Потреба в цифровізації та технологічній модернізації	Цифрові компетентності, критичне мислення, здатність до інновацій	Використання онлайн-платформ, цифрових лабораторій, симуляційних моделей
Міжнародна інтеграція	Конкурентоспроможність на глобальному ринку, адаптація до стандартів ЄС	Міжкультурна комунікація, знання міжнародних стандартів та практик	Партнерство з іноземними університетами, обмінні програми, міжнародні стажування
Соціальна стабільність	Соціальні та психологічні наслідки війни, демографічні зміни	Комунікативні навички, емоційний інтелект, лідерство	Програми розвитку «soft skills», тренінги з командної роботи, психологічна підтримка
Наукові дослідження та інновації	Потреба у відновленні наукового потенціалу, підтримка інновацій	Дослідницькі навички, критичне мислення, робота з даними	Наукові проєкти, грантові програми, співпраця з науковими центрами

Складено автором за: [1–3].

Отже, упровадження сучасних освітніх стратегій допоможе сформувати суспільство, здатне до інновацій, самовдосконалення та активної участі у відбудові держави. Крім того, особливу увагу необхідно приділити інтеграції цифрових технологій, розвитку міждисциплінарних компетентностей, а також підготовці фахівців, які володіють навичками управління ризиками та проєктного менеджменту.

Таким чином, можна зробити висновок, що освітні стратегії відіграють вирішальну роль у повоєнному відновленні України, формуючи людський капітал, здатний ефективно реагувати на сучасні виклики та сприяти сталому розвитку держави. Комплексний підхід до підготовки фахівців, що включає розвиток технічних і міждисциплінарних компетентностей, цифрових навичок, критичного мислення та «soft skills», дає можливість підвищити готовність молодих спеціалістів до роботи в умовах невизначеності й ризику. Упровадження інноваційних методик навчання, інтеграція міжнародного досвіду та тісна взаємодія освіти з бізнесом і державними структурами створюють умови для швидкого та ефективного відновлення економіки, соціальної стабільності й інституційної спроможності. Отже, освітні стратегії виступають не лише інструментом підготовки професійних кадрів, а й ключовим фактором формування конкурентоспроможного, стійкого та інноваційного суспільства.

Список використаних джерел

1. Мірошниченко І. С. Освіта дорослих як стратегічний інструмент для відновлення суспільства в умовах воєнного стану. *Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих у системі неперервної освіти* : зб. матеріалів Х Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Біла Церква, 12 груд. 2024 р.). Ломжа : MANS w Łomży, 2025. Ч. 2. С. 60–63. URL: <https://tinyurl.com/yc4mp9yx>.

2. Мірошниченко І. С. Стратегічні інструменти забезпечення стійкої конкурентоспроможності України в умовах післявоєнного відновлення. *Стратегії ЄС щодо конкурентоспроможності, зростання і добробуту: Стратегічне управління конкурентоспроможністю в контексті євроінтеграційних процесів* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 19 бер. 2025 р.) Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2025. С. 137–138. URL: https://duan.edu.ua/wp-content/uploads/2025/04/zbirnyk_konferentsiya_19_03_2025_universytet_imeni_alfreda_nobelya.pdf (дата звернення: 07.09.2025).

3. Мірошниченко І. Роль цифрових технологій у розвитку м'яких навичок здобувачів освіти. *Сучасні стратегії сталого розвитку держави та суспільства: наукові горизонти та перспективи* : зб. матеріалів II наук.-практ. конф. за міжнародною участю (м. Хмельницький, 25 лют. 2025 р.). Хмельницький : ХНТУ, 2025. Т. 2. С. 432–434. URL: <https://tinyurl.com/ysphrj26> (дата звернення: 07.09.2025).

Muzychenko V. V.

PhD Student, Department of Economics and Marketing, O.M. Beketov National
University of Urban Economy in Kharkiv, Kharkiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-5389-6969>

DIGITAL EDUCATION FINANCE AS A DRIVER OF POST-WAR RECOVERY AND SUSTAINABLE REGIONAL DEVELOPMENT IN UKRAINE

The large-scale destruction of educational and civic infrastructure in Ukraine creates an urgent demand for approaches that unite technological innovation with transparent, sustainable financial management. International research on sustainability in computing education provides the theoretical and methodological foundation for this task. Peters A.-K. and co-authors show that embedding sustainability principles into computing curricula strengthens the capacity of graduates to design and manage resilient digital systems capable of supporting environmental responsibility and socio-economic stability in societies emerging from crisis [1]. Their findings imply that reconstruction efforts must be accompanied not only by the rebuilding physical facilities but also by the cultivating a workforce able to implement and maintain digital solutions that meet long-term sustainability goals.

Building on this educational foundation, the concept of Education 5.0 shifts the focus from technical competence to a holistic framework in which cutting-edge technologies are integrated with value-oriented governance and broad stakeholder participation. Ahmad S. and colleagues describe Education 5.0 as a paradigm that promotes human-centric innovation, collaborative decision making, and inclusive digital ecosystems [2]. For a country in post-war recovery, this vision is particularly relevant: it frames education not only as a service but also as a strategic driver of territorial regeneration, enabling communities to align digital transformation with social cohesion and cultural renewal.

While these global perspectives establish the intellectual rationale, practical confirmation of their relevance comes from evidence that digital finance accelerates sustainable development in states undergoing structural change. Bakry W. and co-authors demonstrate that the deployment of digital financial tools in developing nations mobilizes resources, increases fiscal transparency, and attracts international investment, thereby reinforcing economic resilience and improving governance quality [3]. Their results suggest that Ukraine's reconstruction strategy can benefit directly from digital finance mechanisms that channel both domestic and external funding into education and community infrastructure, ensuring that each unit of investment is traceable and linked to measurable outcomes.

Yet financial technology alone cannot guarantee success. Akhtar S. and colleagues emphasize that managerial financial literacy is a decisive factor in acquiring funding and achieving performance targets, especially in resource-constrained environments [4]. For Ukrainian municipalities and educational institutions, this means

that local leaders must be trained not only in the use of digital tools but also in strategic budgeting, risk assessment, and evidence-based allocation of resources. Strengthening managerial competence is therefore a precondition for translating digital financial opportunities into tangible post-war reconstruction results.

Complementing these institutional considerations, Oleshko A. analyses global practices of financing smart cities and highlights how integrated digital mechanisms support sustainable urban development [5]. This experience is directly applicable to Ukraine, where many regions will rebuild entire urban districts and surrounding rural areas simultaneously. Smart-city financing models show how municipal authorities can combine public budgets, private investment, and international aid within a single digital platform, ensuring transparency and long-term economic viability while linking education to broader regional strategies.

The Ukrainian context reveals a significant gap between these international best practices and current financial management in education. Table 1 presents a comparative analysis of global and Ukrainian approaches to digital educational finance, demonstrating deficiencies in strategic planning, public transparency, and real-time analytics that hinder the effectiveness of post-war recovery. The data clearly indicate that without a comprehensive framework Ukraine risks fragmented initiatives, duplication of effort, and inefficient use of scarce resources.

Table 1

Comparative practices in digital educational finance

Aspect	Global Practice	Ukrainian Context
Strategy availability	Dedicated national/regional digital finance strategies for education	Often fragmented or absent at the local (hromada) level
Financial transparency tools	Public dashboards, open budget portals, real-time reporting	Basic local reporting, limited public access
Use of analytics and dashboards	Power BI, Tableau, cloud-based data processing tools	Excel-based reporting, no visual dashboards
Integration with educational tools	Integration with LMS, SIS, ERP systems	Limited or no integration with Teams, Moodle, or equivalent tools
Stakeholder access to financial data	Stakeholders (public, parents, educators) access data via open systems	Financial data typically accessible only to administrators

Source: author's own development.

To address these challenges, a comprehensive Digital Financial Strategy Model is proposed as a cornerstone of national reconstruction. Table 2 summarises the structure of this model, which integrates four interdependent components – Digital Tools, Financial Flows, Sustainability Indicators, and Governance Architecture – into a continuous feedback cycle. Financial resources enable digital tools; these tools generate actionable data; sustainability indicators transform the data into evaluative metrics; and governance mechanisms use those metrics to adjust priorities and reconfigure funding. This dynamic interaction ensures that financial flows remain aligned with educational objectives and territorial development goals.

Table 2

Core components of the Digital Financial Strategy Model

Component	Definition
Digital Tools	Platforms and services that enable visualization, automation, and real-time financial management
Financial Flows	Structured sources of educational funding and mechanisms for their distribution and tracking
Sustainability Indicators	Metrics that assess the impact, equity, and transparency of funding across educational units
Governance Architecture	Institutional design of decision-making, participation, and accountability mechanisms

Source: author's own development.

The visual logic of the model highlights two fundamental principles essential for Ukraine's post-war context. First, interoperability across national and municipal platforms guarantees that every investment – whether public, private, or donor-based – can be monitored in real time and linked to specific educational outcomes. Second, mandatory public access to key indicators fosters trust among citizens, enabling parents, educators, and civil society to participate in budget oversight and strategic planning. Together these principles convert digital finance from a purely technical instrument into a mechanism for democratic governance and social reconciliation.

Integrating the insights from sustainability-oriented computing education [1], the forward-looking framework of Education 5.0 [2], the demonstrated capacity of digital finance to drive sustainable growth in developing economies [3], the decisive importance of managerial financial literacy [4], and the proven methods of financing smart cities [5], Ukraine can design and implement a digital education finance strategy that supports both immediate reconstruction and long-term regional resilience. By embedding adaptive financial mechanisms within the digital transformation of education, the country can secure equitable access to high-quality learning, attract international investment, and strengthen economic competitiveness.

Ultimately, digital education finance becomes not just a tool for restoring schools and universities but a catalyst for rebuilding communities, fostering innovation, and ensuring that territorial development after the war follows a sustainable and inclusive trajectory. Through the proposed model, Ukraine gains the opportunity to transform the tragedy of destruction into a framework for enduring prosperity and social cohesion, positioning education at the heart of national renewal.

References

1. Peters, A.-K., Capilla, R., Coroamă, V. C., Heldal, R., Lago, P., Leifler O., ... & Venters C. C. (2023). *Sustainability in computing education: A systematic literature review*. Retrieved from <https://arxiv.org/pdf/2305.10369>.
2. Ahmad, S., Umirzakova, S., Mujtaba, G., Amin, M. S., & Whangbo, T. (2023). *Education 5.0: Requirements, enabling technologies, and future directions*. Retrieved from <https://arxiv.org/pdf/2307.15846>.

3. Bakry, W., Nghiem, X.-H., Bhatti, M. I., Al-Mohamad, S., & Cu, L. (2024). Digital finance and sustainable development: Evidence from developing nations. *Science Progress*, 107(3). DOI: <https://doi.org/10.1177/00368504241278823>.
4. Akhtar, S., Sharif, S., Frimpong, S. E., & Alvi, M. A. (2023). Managerial financial literacy and its impact on finance acquisition and performance: A developing country context. *NICE Research Journal*, 16(3). DOI: <https://doi.org/10.51239/nrjss.v16i3.436>.
5. Oleshko, A. (2024). Financing of smart city development in the global economy. *European Scientific Journal of Economic and Financial Innovation*, 2(14), 430-438. DOI: <https://doi.org/10.32750/2024-0238> [inUkrainian].

Нагаєвська І. О.

кандидатка психологічних наук, методистка Навчально-методичного кабінету професійно-технічної освіти у Житомирській області, Житомир, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-1821-9667>

ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ ТА СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ

Після початку повномасштабної війни в Україні завдання відновлення та сталого розвитку держави стало надзвичайно актуальним. Освіта дорослих набула особливого значення: вона перетворилася на потужний механізм не лише професійної перекваліфікації, а й соціальної інтеграції, економічної активізації та забезпечення сталого розвитку нашого суспільства. У відповідь на зміни ринку праці, демографічні виклики й загрози безпеці, освіта впродовж життя постає ключовим чинником оновлення людського капіталу. Ринок праці в сучасних умовах постійно змінюється, а демографічні та безпекові виклики загострюються, тому навчання протягом життя набуває стратегічного значення для розвитку людського капіталу в Україні.

Законодавство України про освіту дорослих базується на Конституції України, законах України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійну освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про зайнятість населення», «Про основні засади молодіжної політики», «Про професійний розвиток працівників»; Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку підтвердження результатів неформального професійного навчання осіб за робітничими професіями»; наказах Міністерства праці та соціальної політики України й Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про професійне навчання працівників на виробництві», «Про затвердження нормативно-правових актів щодо підтвердження результатів неформального професійного навчання осіб за робітничими професіями», «Про затвердження Типового положення про кваліфікаційний центр»; інших законодавчих актах у сфері освіти й науки та міжнародних договорах України, укладених в установленому законом порядку.

Аналізуючи законодавчі документи, слід зазначити, що в Україні здобувачі(-чки) освіти реалізують своє право на освіту впродовж життя через формальну, неформальну й інформальну освіту, а держава створює відповідні умови для суб'єктів освітньої діяльності та мотивує, надає підтримку й заохочує неперервний розвиток особистості, зокрема безперервне навчання впродовж життя [1; 2]. Тому одним із пріоритетних напрямів сучасного розвитку освіти дорослих є підвищення їхньої професійної мобільності й конкурентоспроможності на ринку праці. Це включає підтримку економічної активності населення, освоєння нових професій, кваліфікацій і спеціальностей, а також можливість

змінювати сферу зайнятості чи розпочинати підприємницьку діяльність. Найбільш актуальною в Україні є потреба в оперативній професійній перекваліфікації певних категорій, як-от: внутрішньо переміщені особи, що втратили роботу та житло; особи, які звільняються або звільнені з військової служби, із числа ветеранів війни, особи, які мають особливі заслуги перед Батьківщиною для успішної інтеграції їх у цивільне життя; особи з інвалідністю, для яких необхідне впровадження адаптованих освітніх програм; працівники критичних галузей, що мають бути готовими до швидкого реагування на виклики сучасності.

В Україні вже функціонує широка мережа надавачів освітніх послуг для дорослих, а саме: заклади професійної освіти, заклади фахової передвищої освіти, заклади вищої освіти та наукові установи, навчальні центри підприємств, установ або організацій (роботодавці), центри зайнятості, університети третього віку, онлайн-платформи, громадські ініціативи та інші структури.

Заклади професійної освіти володіють високим потенціалом для швидкого реагування на соціально-економічні трансформації та ефективного задоволення потреб сучасного ринку праці. Вони забезпечують дорослому населенню можливість здобуття професійної освіти, проходження перепідготовки й підвищення кваліфікації; надають доступ до безоплатного навчання за ваучерами, що видаються центрами зайнятості; упроваджують гнучкі освітні програми, адаптовані до специфіки регіональних потреб і галузевих особливостей (будівництва, агросектора, транспорту, енергетики тощо).

Важливо також, що на базі закладів професійної освіти створюються центри ветеранського розвитку, основними завданнями яких є: відновлення професійних умінь і навичок, підвищення кваліфікації, здійснення професійної перепідготовки з цивільних професій та спеціальностей за відповідними освітніми (освітньо-кваліфікаційними) рівнями і програмами неформальної освіти; розвиток підприємницьких ініціатив та соціально-психологічна адаптація осіб, які звільняються або звільнені з військової служби, із числа ветеранів війни, осіб, які мають особливі заслуги перед Батьківщиною, членів сімей таких осіб, членів сімей загиблих (померлих) ветеранів війни, членів сімей загиблих (померлих) Захисників та Захисниць України [3].

Входження України до Європейської спільноти передбачає інтеграцію в освітній процес закладів професійної освіти мікрокваліфікацій. Вони передбачають гнучке та доступне короткотермінове навчання, фокусуються на розвитку необхідних практичних навичок, відповідають конкретним потребам роботодавців і сучасному швидко змінюваному ринку праці. Завдяки проекту «ВЕМ: Мікрокваліфікації, що змінюють професійну освіту!», до якого долучилась Україна, проведено аналіз європейських підходів у сфері професійної освіти та розроблено 52 мікрокваліфікації в таких галузях, як будівництво, готельний бізнес і туризм, сільське господарство, ІТ й цифрові навички, виробництво (текстиль, металургія) [4]. Ці досягнення є важливим кроком на шляху до створення сучасної, гнучкої й ефективної професійної освіти в Україні, що відповідає європейським стандартам.

Однак на сьогодні існують також виклики, пов'язані зі створенням інклюзивного освітнього середовища та реалізацією інклюзивних програм навчання, недостатнім фінансуванням і кадровим забезпеченням закладів професійної освіти, відсутністю системи визнання неформальної та інформальної освіти, низькою мотивацією дорослого населення до навчання, необхідністю підвищення рівня екологічної й цифрової компетентності тощо.

Тому з метою ефективного використання потенціалу освіти дорослих у повоєнному відновленні України варто залучати міжнародну допомогу та партнерство для модернізації освітньої інфраструктури; реалізовувати розумне пристосування територій закладів професійної освіти, враховуючи універсальний дизайн території, будівель, споруд і приміщень для потреб осіб з інвалідністю; розширювати державні програми ваучерного навчання для безробітних та ветеранів, регіональні стратегії розвитку освіти дорослих; створювати систему визнання неформальної й інформальної освіти; сприяти розвитку цифрових платформ для дистанційного навчання дорослих тощо.

Освіта дорослих у сучасних умовах є не лише інструментом професійної адаптації, а й важливим чинником національного розвитку. Вона здатна розкрити потенціал громадян, сприяти соціальній згуртованості та забезпечити сталий поступ України перед обличчям нових викликів. Кожна інвестиція в освіту дорослих – це вклад у майбутнє України: сильне, справедливе та сповнене інновацій.

Список використаних джерел

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 22.10.2025).
2. Про освіту дорослих : проєкт Закону України від 10.02.2022 № 7039. URL: <https://itd.rada.gov.ua/billinfo/Bills/CardByRn?regNum=7039&conv=9> (дата звернення: 22.10.2025).
3. Деякі питання діяльності центрів ветеранського розвитку : наказ Міністерства у справах ветеранів України, Міністерства освіти і науки України від 09.01.2025 № 20/29. URL: <https://osvita.ua/legislation/proftech/93864/> (дата звернення: 22.10.2025).
4. Проєкт ВЕМ: Мікрокваліфікації, що змінюють професійну освіту / Національне агентство кваліфікацій. 2025. URL: <https://nqa.gov.ua/news/proekt-bem-mikrokvalifikacii-so-zminuut-profesijnu-osvitu/> (дата звернення: 22.10.2025).

Олійник О. О.

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри трудових ресурсів та підприємництва Національного університету водного господарства та природокористування, Рівне, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3941-2286>

ФОРМУВАННЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ

В умовах викликів, спричинених повномасштабною війною, Україна перебуває на етапі глибокої трансформації. Наша країна потребує не лише економічного відновлення, а й переосмислення ролі освіти як стратегічного чинника сталого розвитку. Саме система освіти покликана забезпечити формування нового покоління фахівців, які здатні діяти в умовах постійних змін, невизначеності та швидкого технологічного прогресу, поєднуючи професійні знання із соціальною відповідальністю й інноваційним мисленням.

У цьому контексті великого значення набувають трансверсальні компетентності, тобто набуті та перевірені здібності, що зазвичай вважаються необхідними або цінними для ефективної дії в будь-якому виді роботи, навчання чи життєдіяльності. Вони є «наскрізними», оскільки не пов'язані виключно з якимось одним конкретним контекстом [1]. У початковій версії «Європейського класифікатора навичок, компетенцій, кваліфікацій та професій» (ESCOv1) трансверсальні компетентності було організовано в ієрархічну структуру з такими п'ятьма розділами: мислення, мова, застосування знань, соціальна взаємодія, ставлення та цінності [2]. Однак зміни на ринку праці й у системах освіти спонукали ESCO переглянути цю модель, результатом чого стала стандартизована модель, що спрощує розуміння й застосування трансверсальних компетентностей. В основі оновленої моделі – ключові вміння: робота із числами та вимірюваннями, використання цифрових пристроїв і застосунків, володіння мовами. Навколо цього ядра виділено чотири групи компетентностей, які забезпечують життєву та професійну ефективність:

- самоменеджмент: ефективна робота, проактивний підхід, підтримка позитивного ставлення, демонстрація готовності до навчання;
- соціальні та комунікативні навички: етична поведінка, підтримка інших, комунікація, командна робота, лідерство;
- фізичні й ручні навички: маніпулювання та контроль предметів і обладнання, реагування на фізичні обставини;
- мислення: обробка інформації, ідей і концепцій, вирішення проблем, планування та організація, творче й інноваційне мислення [1].

Розвиток трансверсальних компетентностей безпосередньо пов'язаний із реалізацією Цілей сталого розвитку ООН, зокрема ЦСР 4 «Якісна освіта», ЦСР 8 «Гідна праця та економічне зростання» і ЦСР 16 «Мир та справедливість» [3]. Формування таких компетентностей є основою як професійного становлення

особистості, так і суспільної стійкості, інноваційності та відповідальності – ключових умов успішного повоєнного відновлення України. Відтак освіта, зорієнтована на розвиток трансверсальних компетентностей, стає стратегічним інструментом забезпечення сталого розвитку держави.

Список використаних джерел

1. Towards a structured and consistent terminology on transversal skills and competences / Cedefop. 2021. URL: <https://tinyurl.com/y834xprh>.
2. Transversal knowledge, skills and competences. *ESCO*. URL: <https://esco.ec.europa.eu/en/about-esco/escopedia/escopedia/transversal-knowledge-skills-and-competences>.
3. 17 Цілей сталого розвитку. *Global Compact Network Ukraine*. URL: <https://globalcompact.org.ua/tsili-stijkogo-rozvytku/>.

Піддячий В. М.

доктор філософії (PhD) у галузі освіти, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8596-6749>

**ЛІДЕРСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОГО
ЗРОСТАННЯ ВИКЛАДАЧА УНІВЕРСИТЕТУ**

Професійна діяльність викладача вищої школи в умовах ХХІ ст. вимагає не лише ґрунтовної фахової підготовки, володіння сучасними методами викладання й академічної доброчесності, а й наявності лідерських якостей, які дають змогу ефективно організовувати навчальний процес, впливати на академічне середовище, надихати студентів та колег. Лідерська компетентність постає як ключова складова професійного зростання викладача, що зумовлює успішну реалізацію освітньої місії університету.

У сучасних наукових підходах лідерська компетентність визначається як інтегративна характеристика особистості, що включає знання, уміння, навички, здібності та цінності, що забезпечують здатність до ефективного впливу на освітнє середовище, формування конструктивної взаємодії, прийняття стратегічних рішень, ініціювання змін та підтримки розвитку інших учасників освітнього процесу.

У структурі лідерської компетентності викладача виокремлюють чотири складові: когнітивну (знання з психології, комунікації, менеджменту, теорій лідерства); операційно-діяльнісну (уміння організовувати командну роботу, делегувати повноваження, вирішувати конфлікти, наставництво); ціннісно-мотиваційну (орієнтація на розвиток, відкритість до змін, гуманістичні установки); особистісну (відповідальність, емоційна стабільність, гнучкість, етичність). Лідерська компетентність не є вродженою – вона формується через досвід, рефлексію, міжособистісну взаємодію, участь у професійних спільнотах і тренінгових програмах. Її важливою складовою є вміння успішно адаптуватися та долати стреси на засадах використання копінгу як методу подолання стресу і відновлення психічної рівноваги [1].

Аналіз сучасних закордонних досліджень дає змогу глибше осмислити природу академічного лідерства як багатовимірного феномена. Зокрема, Б. Макфарланке та В. Ватермеєр пропонують три підходи до розгляду академічного лідера: 1) прагматичний – лідер як адміністратор, орієнтований на управлінські процеси, логістику, бюджетування; 2) традиційний – лідер як носій академічних цінностей, взірець для студентів і молодших колег; 3) реформаторський – лідер як агент змін, інноватор, який ініціює трансформації в освіті. Зазначені підходи не є взаємовиключними, оскільки ефективний викладач поєднує їх залежно від контексту та завдань. У цьому полягає комплексність лідерської компетентності як фактора розвитку [2].

У сучасному світі особливої ваги набуває цифрова складова лідерської компетентності. За результатами дослідження М. Джинг та ін., виокремлено, що академічні лідери, які успішно функціонують у цифровому середовищі, володіють цифровою грамотністю й візіонерським мисленням, значно ефективніше здійснюють комунікацію та діяльність. Автори підкреслюють, що цифрове академічне лідерство стає новим виміром професійного зростання викладача. Воно вимагає не лише технологічної підготовки, а й трансформації мислення – від функціонального до стратегічно-інноваційного [3].

З. Роні, Р. Хасан і С. Султана зазначають, що ефективне лідерство в університетському середовищі формується на перетині трьох векторів: 1) індивідуального (особистісні якості, лідерський досвід); 2) організаційного (підтримка адміністрації, наявність можливостей для прояву ініціативи); 3) соціокультурного (академічні традиції, етика, стиль управління в установі) [4].

Таким чином, професійне зростання викладача залежить не лише від внутрішньої мотивації, а й від можливості реалізувати лідерський потенціал у відповідному середовищі. У зв'язку з цим необхідно створювати такі умови, в яких лідерська компетентність стане не винятком, а професійною нормою.

Ефективне формування лідерської компетентності викладача можливе за умови поєднання таких стратегій, як: професійне навчання та тренінги з лідерства, фасилітації, управління змінами; рефлексивна практика та наставництво; інституційна підтримка у вигляді системної стратегії підвищення кваліфікації; обмін досвідом у спеціальних професійних педагогічних спільнотах; залучення до академічного управління, проектної діяльності, ініціювання змін.

Лідерська компетентність викладача університету – це не просто набір функціональних навичок, а стратегічний ресурс, що визначає якість його професійної діяльності та вплив на академічне середовище. Вона проявляється в здатності викладача організовувати співпрацю, бути прикладом академічної доброчесності, упроваджувати інновації, діяти ефективно в умовах невизначеності та цифрових трансформацій.

Розвиток лідерської компетентності викладача університету є актуальним завданням для системи підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Її формування має здійснюватися як на рівні індивідуальної освітньої траєкторії, так і через цілеспрямовану стратегію розвитку освітніх установ щодо підтримки академічного лідерства.

Список використаних джерел

1. *Піддячий В.* Адаптація педагогів до зміни умов професійної діяльності та копінг-стратегії. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2022. Т. 21. № 1. С. 84–96. DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(21\).2022.84-96](https://doi.org/10.35387/od.1(21).2022.84-96).
2. *Macfarlane B., Bolden R., Watermeyer R.* Three perspectives on leadership in higher education: traditionalist, reformist, pragmatist. *Higher Education*. 2024. Vol. 88. P. 1381–1402. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-023-01174-x>.

3. Higher education digital academic leadership: perceptions and practices from Chinese university leaders / M. Jing et al. *Education Sciences*. 2025. Vol. 15, Iss. 5, 606. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci15050606>.

4. The complexity of leadership competence in universities in the 21st century / Z. T. Rony et al. *Cogent Social Sciences*. 2023. Vol. 9, Iss. 2. DOI: <https://doi.org/10.1080/23311886.2023.2276986>.

Popova V. V.

Dr. Sc. (Economics), Professor, Institute of Vocational Education
of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8931-8880>

Popov V. Yu.

Ph. D. (Economics), Associate Professor, National Academy of Statistics,
Accounting and Audit, Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8804-7481>

STEM EDUCATION IN UKRAINE'S POST-WAR RECONSTRUCTION

Ukraine has been under the influence of military aggression for almost 4 years. During this time, social, transport and energy infrastructure has been significantly destroyed; in many cities, towns and villages, housing stock and production facilities have been damaged or completely destroyed; the country's ecosystem has been catastrophically affected. The scale of destruction and ecological disaster in Ukraine is unprecedented – the largest in Europe since World War II.

Such catastrophic destruction affected the Ukrainian population's incomes, the GDP growth rates, and the country's export-import orientation: incomes have fallen significantly, growth rates are hovering around 0, and the main export positions (metal products and agricultural raw materials) do not provide the expected revenues.

But the combination of all these negative processes, paradoxically, also creates opportunities: the worst type of economic development that has been maintained in Ukraine since the restoration of its independence (monopoly production of raw materials and semi-finished products using outdated technologies mainly for export) can be transformed into a more competitive one. Therefore, the Ukraine post-war recovery can contribute to sustainable development, effective institutional and investment transformations, and reorient the national economy from an agrarian and raw material-based to a high-tech one.

The agricultural specialization fallacy was proven 250 years ago by F. List, who emphasized that it is unacceptable for the qualitative economic development of the country, but becomes especially vulnerable during war [1]. Ukraine has learned from its own bitter experience that this warning is correct. Trade in agricultural products and the flow of export revenue have decreased due to foreign aggressive measures, warehouses with products are being destroyed, and production facilities (the best agricultural lands and black soils in the world) cannot be safe due to large-scale mining. The current Ukrainian economy is archaic, but its destruction is currently not creative, but barbaric.

In Ukraine, in extreme conditions, the production of high-tech weapons has been established, which adds significant advantages in modern warfare conditions. More than three years of war have demonstrated the ability of Ukrainians to resist a much more numerous and powerful barbarian.

Ukraine's specialization in the production of highly competitive products of the military-industrial complex is forced. It is realized thanks to high-quality and educated human capital, which is the most valuable resource for maintaining the country's worthy positions in the globalized world.

The human capital training relies on the education system. The human capital quality depends on it, on its setting for providing knowledge and skills. It is its qualitative, not quantitative, characteristics that determine the structural model of GDP formation. The structure of GDP by types of economic activity, income and expenditure determines the priorities of the country's economic development in institutional and economic coordinates and its international competitive status [2].

This thesis is confirmed by the fact that the training of human capital is extremely relevant in the context of decisions made at international conferences on the reconstruction of post-war Ukraine: Lugano, Switzerland, July 4–5, 2022 [3], Berlin, Germany, October 25, 2022 [4], London, Great Britain, June 21–22, 2023 [5], Rome, July 10–11, 2025 [6]. The last of these states that Ukraine's recovery depends on mobilizing human capital. But the way in which the path to economic development will be paved depends on the mobilized capital quality. That is, in the post-war reconstruction context and Ukraine sustainable development, education acts as a kind of engine, a driver, capable of solving the outlined problems. Accordingly, the issue of creating such human capital that is capable of innovative renewal of the national economy is relevant for the Ukrainian education system.

In fulfilling this task, foreign experience in implementing STEM education can be extremely useful and valuable. Adjusting the set of academic disciplines to the economy innovative renewal is crucial. The high-quality human capital preparation using STEM technologies is aimed at integrating knowledge in the fields of science, technology, engineering, and mathematics [7]. Such training corresponds to a wide range of tasks. The today primary task is victory in military confrontation. For the immediate future, this is post-war reconstruction. For the strategic future, this is a transition to the sustainable economic development rails.

Foreign experience demonstrates examples of solving similar problems: America's Strategy for STEM Education relies on "preserving peace through strength" [8, p. v]; in Thailand, in a limited time, thanks to it, the country's specialization was transformed from the production and export of agricultural products to the export of high-tech goods of its own design and information and computer support [9]; Great Britain improved its competitive position by developing gifted individuals with STEM technologies [10].

These tasks fulfillment also relies on STEM education in Ukraine. After all, the country needs not only to win the war, but also to maintain peace through force in the future; to get out of the worst type of economic development and take a worthy position in the world.

There are already some developments in Ukraine: education is considered as one of the components of the post-war recovery plan [11, p. 2], in which it will play a decisive role [12]. The science development and mathematics education (STEM education) concept provides that it should become "... an integral part of the state policy to increase the level of competitiveness of the national economy and the

development of human capital..." [13]. The Thailand experience is proposed to be implemented in post-war Ukraine to transform its economic development type [14].

Analysis of the current global experience in the application of STEM technologies in the Ukrainian context realities shows the need for its rethinking to create human capital that meets the war/post-war period requirements and the introduction of European integration priorities in Ukrainian education. The implementation of the adopted institutional decisions requires the development of appropriate organizational and methodological tools. The implementation of this complex task is the prerogative of domestic scientists and educators.

References

1. List, F. (1916). *The National System of Political Economy*. London: Longmans, Green and Co. Retrieved from https://www.survivorlibrary.com/library/the_national_system_of_political_economy_1916.pdf.
2. Popova, V. V. (2010). *Statistical identification of economic development theories: methodology and measurement practice*. Kyiv: VPD "Format". 426 p. [in Ukrainian].
3. Ukraine Recovery Conference. (2022). *On 4-5 July 2022, Switzerland jointly with Ukraine hosted the international Ukraine Recovery Conference (URC 2022) in Lugano*. Retrieved from <https://www.urc-international.com/urc-2022>.
4. Bundesregierung. (2022). *Donor platform to help rebuild Ukraine*. Retrieved from <https://www.bundesregierung.de/breg-en/news/ukraine-recovery-conference-2129426>.
5. Ukraine Recovery Conference. (2023). *The UK, jointly with Ukraine, hosted the international Ukraine Recovery Conference (URC 2023) in London on 21-22 June 2023*. Retrieved from <https://www.urc-international.com/past-conferences/urc-2023>.
6. Ukraine recovery Conference. (2025). *The URC2025 took place in Rome on 10 and 11 July 2025*. Retrieved from <https://www.urc-international.com/>.
7. Bybee, R. W. (2013). *The Case for STEM Education: Challenges and Opportunities*. Arlington, Virginia :National Science Teachers Association. Retrieved from <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2411265>.
8. National Science & Technology Council. (2018). *Charting a Course for Success: America's Strategy for STEM Education*. A Report by the Committee on STEM Education. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED590474.pdf>.
9. Wannapiroon, P., Nilsook, P., Techakosit, S., & Kamkhuntod, S. (2021). STEM literacy of students in vocational education. *International Journal of Technology in Education and Science*, 5(4), 527-549. DOI: <https://doi.org/10.46328/ijtes.253>.
10. Armitage, L., Bourne, M., Di Simone, J., Jones, A., & Neave, S. (2020). *Engineering UK 2020: Educational pathways into engineering*. Retrieved from <https://www.quantumcommshub.net/wp-content/uploads/2022/02/engineering-uk-report-2020.pdf>.

11. National Council for the Recovery of Ukraine from the Consequences of the War. (2022). *Draft Ukraine Recovery Plan*. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/recoveryrada/eng/education-and-science-eng.pdf>.
12. Tsiatkovska, A. (2024). The role of higher education in Ukraine's recovery: peacebuilding and sustainable development strategies. *Educational Analytics of Ukraine*, 6(32), 126-140. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2024-6-126-140>.
13. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2020). *On approval of the Concept for the Development of Science and Mathematics Education (STEM Education)* (Decree No. 960-p, August 5). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
14. Popova, V., & Popov, V. (2023). STEM education potential to transform the post-war Ukraine economic development type. *Education: Modern Discourses*, 6, 36-46. DOI: <https://doi.org/10.37472/2617-3107-2023-6-03>.

Рощик І. А.

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри трудових ресурсів
і підприємництва НУБГП, Рівне, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3155-2727>

ТРАНСВЕРСАЛЬНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ЯК ФАКТОР ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ ТА СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ

Вітчизняні науковці лише починають аналізувати дефініцію терміна «трансверсальні компетентності» [1]. Водночас в Європі вже напрацьована значна база досліджень у цій площині. Зокрема, дефініції поняття містяться в проєктах ESCO [2] та EUGLOH [3], де трансверсальні компетентності працівників визначено як такі, що поєднують у собі знання, навички, уміння та цінності, які можуть бути швидко перенесені з одного професійного контексту до іншого, що дає змогу адаптуватися до змінних вимог ринку праці.

Цими робочими групами сформовано цілісні, хоча й відмінні між собою, класифікації трансверсальних компетентностей. Науковці з ESCO звели такі компетентності до шести категорій: базові, життєві, мислительні, фізичні й мануальні, соціальні та комунікаційні, самоменеджмент [2]. Дослідники EUGLOH виокремили сім груп поведінкових навичок (наполегливість, лідерство, підзвітність, етична поведінка, самоменеджмент, креативність, комунікації) та п'ять груп трансверсальних навичок: інформаційна грамотність, комунікація і співпраця, створення цифрового контенту, безпека, фінансова та правова грамотність, вирішення проблем [3].

Поруч із наведеними вище класифікаціями в науці та практиці широко використовуються часткові класифікації компетентностей (цифрових [4], підприємницьких [5], сталого розвитку [6], трансформаційних [7], глобальна таксономія Всесвітнього економічного форуму [8] та ін.), що свідчить про новизну й неузгодженість думок дослідників із цього питання.

Водночас існує як мінімум дві причини актуальності розвитку трансверсальних компетентностей працівників. Перша – це загальносвітовий тренд переходу від Індустрії 4.0 до 5.0, який передбачає трансформацію ролі людини на ринку праці: вона не лише споживає технології для досягнення економічно ефективного виробництва, а й взаємодіє з ними для вирішення соціальних, етичних та екологічних проблем [9].

За таких умов поряд із технічними (професійними) істотно зросло значення трансверсальних компетентностей людини. Наприклад, за даними Всесвітнього економічного форуму, 70 % роботодавців вважають аналітичне мислення головною ключовою навичкою вже декілька років поспіль. Далі йдуть стійкість, гнучкість, а також лідерство та соціальний вплив, креативне мислення, мотивація й самосвідомість [10]. За даними Європейської комісії за 2023 р., 68 % малих і середніх підприємств в ЄС стверджували, що гнучкість та критичне мислення

стають дедалі важливішими компетентностями для працівників, 62 % підприємств так оцінюють цифрові навички [11].

Важливість трансверсальних компетентностей також підтверджена в ході аналізу оголошень про вакансії за поширеними групами професій, проведеного автором у квітні 2024 р. (таблиця). Найчастіше людям різних професійних груп для працевлаштування за фахом у різних країнах Європи потрібно мати цифрові навички, зокрема вміння працювати в офісних чи спеціалізованих для професії програмах, а також «м'які» навички, а саме: для групи «управління персоналом, людські ресурси» – це тайм-менеджмент та багатозадачність, комунікабельність і велика особиста культура; для «будівництва, архітектури та дизайну» – аналітичне мислення, орієнтована на результат праця, креативність, самоорганізація; для «програмування» – відповідальність, самостійність, багатовимірне й аналітичне мислення, бажання розвиватися; для всіх професій – вміння працювати в команді. Знання іноземної мови (за умови знання мови країни працевлаштування) потрібне для кандидатів на посади лише певних професійних груп (програмування, маркетинг). Правові компетентності не є важливими для більшості професій, що не пов'язані з юриспруденцією.

Таблиця

Компетентності, які є обов'язковою або бажаною умовою працевлаштування, за окремими групами професій у Німеччині (Н), Польщі (П) та Україні (У) у квітні 2024, % оголошень

Групи професій	Країна	Компетентності					
		Професійні, підтверджені дипломом про вищу освіту або довідкою про навчання у ЗВО за фахом	Професійні, підтверджені досвідом	Цифрові (у т. ч. спеціальних програм)	Правові	Мовні (іноземна мова)	М'які
Управління персоналом, людські ресурси	Н	100	69	69 (24)	24	41	97
	П	42	83	79 (50)	33	63	92
	У	47	53	28 (13)	10	25	63
Будівництво, архітектура та дизайн	Н	91	50	50 (45)	24	14	95
	П	86	55	91 (77)	33	23	86
	У	85	94	68 (65)	10	10	59
Програмування	Н	96	46	100 (100)	23	58	63
	П	37	50	100 (100)	0	58	63
	У	80	15	85 (85)	41	50	46
Маркетинг, реклама, PR	Н	55	45	82 (64)	0	68	82
	П	60	79	83 (42)	0	83	83
	У	64	24	48 (36)	0	16	52

Примітка. Жирним виділено частки оголошень 50 % і більше.

Складено автором.

Друга причина – розрив між рівнем трансверсальних компетентностей («м'яких», цифрових, «зелених») і рівнем вимог роботодавців, який фіксується не тільки в Україні, а й на європейському та світовому рівні. За даними Європейської комісії, 45 % підприємств малого й середнього бізнесу

погоджуються, що нестача кваліфікованих кадрів стримує впровадження та/або використання цифрових технологій їхніми компаніями, а 39 % підприємств вважають, що брак таких кадрів стримує екологізацію їхньої діяльності [11]. Трохи більше половини європейців (55,6 %) мають базовий рівень цифрових навичок, які є основоположними для стійкості суспільства до онлайн-загроз. Наявність передових фахівців з ІКТ залишається нижчою за ціль у 20 мільйонів у 2030 р., що перешкоджає прогресу в секторі кібербезпеки та штучного інтелекту [12]. В Україні рівень цифрових компетентностей [13] теж є недостатнім для адаптації до цифрових трансформацій (59,6 % дорослого населення у 2023 р. мало базовий рівень). Дефіцит навичок є найістотнішою перепорою трансформації бізнесу, на думку 63 % роботодавців, опитаних Світовим економічним форумом [10].

Окрім того, актуальність розвитку трансверсальних компетентностей працівників зумовлена ситуацією на ринку праці України, що зазнав подвійного шоку (пандемія та війна) і зіткнувся із суттєвими демографічними трансформаціями й кадровим голодом. Як свідчать, наприклад, результати опитування топ-менеджерів компаній – членів Європейської бізнес асоціації, у лютому 2025 р. 75 % підприємств, що працювали в повному обсязі (таких 75 %), і тих, котрі працювали з обмеженнями (24 %), відчували дефіцит кадрів [14].

Отже, для зменшення кадрового голоду варто скорочувати розрив між фактичними та бажаними трансверсальними компетентностями шляхом стимулювання їх формування в закладах формальної освіти, а також у сфері неформальної й інформальної освіти. Таким чином, постає проблема їх валідації, яка навіть за кордоном досі залишається на ранній стадії вирішення, що пов'язано з відсутністю універсального методу для об'єктивної кількісної оцінки. Узагальнення актуальних політик і практик перевірки перехресних компетентностей в Європі здійснено в рамках проєкту TRANSVAL-EU [15]. В Україні робота з визнання результатів неформальної й інформальної освіти лише почалася. Це можна зробити в закладах формальної освіти та у кваліфікаційних центрах Національного агентства кваліфікацій [16].

Список використаних джерел

1. *Ткаченко Н., Веньузін Ю.* Трансверсальні компетентності: еволюція поняття через призму контекстів. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. № 5 (7). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-5\(7\)-130-143](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-5(7)-130-143).
2. Towards a structured and consistent terminology on transversal skills and competences / Cedefop, 2021. URL: <https://surl.li/bpfmuj>.
3. EUGLOH transversal competencies framework. Project 101089890 – EUGLOH 2.0. June 2024. URL: <https://surl.li/yssggux>.
4. *Vuorikari R., Kluzer S., Punie Y.* DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens - With new examples of knowledge, skills and attitudes. JRC Publications Repository. URL: <https://surl.li/bcjwfi>.
5. *Bacigalupo M., Kampylis P., Punie Y., Van Den Brande L.* EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2016. URL: <https://surl.li/mgmfyu>.

6. Bianchi G., Pisiotis U., Cabrera Giraldez M. GreenComp: The European sustainability competence framework. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2022. URL: <https://surl.li/cqivho>.
7. Transformative competencies for 2030. Conceptual learning framework. OECD Future of Education and Skills 2030. URL: <https://surl.li/jcuhpz>.
8. World Economic Forum's Global Skills Taxonomy. URL: <https://surl.li/ktcnnc>.
9. What Is Society 5.0? / A. Deguchi et al. In: *Society 5.0*. Springer, Singapore, 2020. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-15-2989-4_1.
10. Future of Jobs Report 2025: The jobs of the future – and the skills you need to get them. *World Economic Forum*. 2025. URL: <https://surl.li/udbjfj>.
11. European Year of Skills: Skills shortages, recruitment and retention strategies in small and medium-sized enterprises. Flash Eurobarometer 529. Report. September 2023. URL: <https://surl.li/jejhqa>.
12. State of the Digital Decade 2024. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Document 52024DC0260. URL: <https://surl.li/yemuzv>.
13. Цифрова грамотність українців через освіту та технології. *Digital State UA*. 2025. URL: <https://surl.lu/lagaxb>.
14. Дерев'яно А. Три чверті опитаних компаній ЕВА працюватимуть в Україні незалежно від тривалості війни. Європейська Бізнес Асоціація. 2025. 24 лют. URL: <https://surl.li/nkonij>.
15. Validation of transversal skills across Europe. TRANSVAL-EU. European State of the Art Report. December 2021. URL: <https://surl.li/rdhbna>.
16. Кваліфікаційні центри / Нац. агентство кваліфікацій. <https://nqa.gov.ua/qualification-centers/>.

Савчук Р. М.

аспірант відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-8363-1222>

ЗНАЧЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ РОЗВИТКУ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

З огляду на пов'язані з війною виклики, помітним є зростання інтересу української наукової спільноти до дуальної освіти як перспективної форми підготовки нового покоління фахівців. Вивчення та впровадження зарубіжного досвіду розвитку дуальної освіти з доведеним соціально-економічним ефектом є критично важливим для України, оскільки це може прискорити вирішення сучасних проблем на ринку праці та в освітній системі.

Однією з найуспішніших у світі вважається німецька модель підготовки кваліфікованих кадрів за дуальною формою навчання, що зумовило значний інтерес до неї українських дослідників і освітніх менеджерів. Окремі з них [1, с. 140; 2–4] зосереджують увагу на соціально-економічній ефективності дуальної освіти Німеччини. Виокремлено роботи українських учених, що вивчали історичні аспекти формування й розвитку дуальної освіти в Німеччині як країні з найдавнішими традиціями залучення бізнесу до підготовки фахівців [5–9]. Давні традиції та успішність німецького досвіду дуальної системи навчання вони пов'язують із високим рівнем її регламентації на законодавчому рівні. Це дало змогу сформувати корпоративну німецьку модель професійного навчання, що будується на основі тріади «держава – роботодавці – робітники», яка посилює гарантії професійної адаптивності випускників, сприяє їх кар'єрному розвитку та соціальному забезпеченню в майбутньому [10, с. 74].

Зарубіжний, зокрема німецький, досвід розвитку дуальної освіти вивчали й намагались адаптувати до своїх освітніх систем учені багатьох країн світу. Так, Швейцарія та Австрія мають власні, дуже схожі на німецьку, системи дуальної освіти, що розвивалися паралельно й історично пов'язані з німецькою традицією. Їхні моделі часто наводяться як приклад успішної реалізації. Німецьке товариство міжнародного співробітництва (GIZ) надає підтримку урядам Молдови й Казахстану для розвитку дуальної професійної освіти. З 2015 р. розпочато співпрацю Німеччини і Словаччини з упровадження дуальної професійно-технічної та вищої освіти. У 2017 р. парламент Сербії ухвалив закон про дуальну професійно-технічну освіту, що стало результатом реалізації проекту «Реформа професійної освіти та навчання» і взаємодії з Офісом міжнародної співпраці Німеччини. З 2019 р. завдяки сприянню Німецько-Китайської торгово-промислової палати (м. Шанхай) розпочато впровадження дуальної освіти для бакалаврських програм на основі системної співпраці між освітніми закладами Німеччини та Китаю [11, с. 33–35]. У США також були спроби адаптувати дуальну систему на рівні коледжів і технічних шкіл, з

акцентом на підготовці кваліфікованих робітників. Тому програми «Apprenticeship USA» мають багато спільних рис із німецькою системою. Водночас Р. І. Лерман [12, с. 2–3, 13], відомий американський економіст та експерт у галузі ринку праці й професійної освіти, виступав із критикою уряду США за неналежну увагу до успішних результатів розвитку дуальної освіти в Німеччині. Є також інформація про використання німецького досвіду розвитку дуальної освіти в діяльності урядів Таїланду, Коста-Ріки, Мексики, Намібії, ПАР, Австралії, Нової Зеландії [11, с. 36–39].

Популяризація в Україні німецького досвіду підготовки фахівців за дуальною формою навчання розпочалася з 2013 р. у межах реалізації проекту Представництва Фонду ім. Фрідріха Еберта в Україні. У 2017 р. дуальну форму здобуття освіти було включено в оновлений Закон України «Про освіту». У 2018 р. ухвалено Концепцію підготовки фахівців за цією формою. У 2019 р. МОН розпочато національний експеримент з адаптації німецького досвіду до національного контексту. У 2022 р. видано практичний посібник «Онтологія дуальної освіти: досвід Німеччини та України» [11]. В Україні німецький досвід функціонування дуальної освіти знайшов відображення в міжнародних наукових проєктах, що проводилися спільно з німецькими вченими, і був активно популяризований українськими науковими й освітніми установами [13; 14].

Отже, сутність європейського досвіду дуальної освіти полягає в системному поєднанні теоретичного навчання з практичною роботою. До ключових переваг організації дуальної освіти варто віднести: високий рівень відповідності результатів навчання потребам ринку праці, ранню професійну орієнтацію, високий рівень працевлаштування випускників одразу після завершення навчання. Вивчення успішного європейського досвіду розвитку дуальної освіти не лише становить академічний інтерес, воно є стратегічною необхідністю для України в розбудові ефективної та конкурентоспроможної системи освіти, яка відповідатиме викликам сучасного ринку праці. Вивчення й упровадження в Україні зарубіжного досвіду розвитку дуальної освіти має теоретичне і практичне значення. Теоретичне збагачення порівняльної педагогіки відбувається шляхом: виявлення універсальних і специфічних закономірностей організації підготовки фахівців за дуальною формою навчання в закладах освіти різних рівнів; розроблення теоретичних і методологічних засад упровадження дуальної освіти в умовах української освітньої системи; формування нових підходів до підготовки фахівців для ринку праці України; прискорення інтеграції української освіти в європейський освітній простір. Це є також корисним для вітчизняної освітньої практики, оскільки сприятиме покращенню змісту вітчизняної освіти (зміцнення зв'язків освіти з бізнесом, модернізація вітчизняних освітніх програм, інтеграція міждисциплінарних знань і розвиток критичного мислення у здобувачів освіти; посилення уваги до особистісно орієнтованого й інклюзивного навчання, яке враховує унікальні потреби кожного студента; підвищення кваліфікації педагогів); подоланню існуючого в Україні кваліфікаційного розриву (впровадження ефективних німецьких механізмів гармонізації якості підготовки випускників із потребами роботодавців); зниженню рівня безробіття серед молоді (удосконалення

професійної орієнтації, формування практичних навичок, підвищення конкурентоспроможності).

З огляду на це постає низка важливих завдань, серед яких: удосконалення законодавчого забезпечення розвитку в Україні повноцінної дуальної освіти; посилення підтримки урядом проєктів розвитку дуальної освіти й мотивації підприємств до участі в підготовці кадрів за дуальною формою здобуття освіти; створення платформи для підтримання неперервного діалогу всіх стейкхолдерів розвитку дуальної освіти.

Список використаних джерел

1. Гаврилюк А. В. Тенденції розвитку класичних університетів Німеччини : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2016. 228 с. URL: <https://tinyurl.com/mukxmwz6>.

2. Гончар Л. Розвиток дуальної освіти Німеччини в історичному контексті. *Професійна педагогіка*. 2021. № 1 (22). С. 32–40. DOI: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.22.32-40>.

3. Дернова М. Г. Дуальна модель вищої професійної освіти дорослих: європейський досвід. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2014. № 2 (9). С. 137–145. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2014_2_19.

4. Кулалаєва Н., Гайдук О. Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в умовах дуальної форми навчання: європейський досвід. *Професійна педагогіка*. 2022. № 1 (24). С. 71–80. DOI: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.24.71-80>.

5. Абашикіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині : монографія. Київ : Вища школа, 1998. 207 с.

6. Бойчевська І. Роль системи дуальної освіти у професійній підготовці молоді у Німеччині. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2009. № 2. С. 68–74. URL: <http://pps.udpu.edu.ua/article/view/18067>.

7. Давліканова О. Б. Розвиток менеджменту дуальної вищої освіти в Україні : дис. ... д-ра філософії : 073 / Сумський держ. ун-т. Суми, 2021. 322 с. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/items/9ffc1fea-c16a-4c36-a5db-7742a4d0d705>.

8. Козак Т. Б. Становлення та розвиток початкової професійної освіти в Німеччині: історико-педагогічний аналіз. *Молодий вчений*. 2017. № 4 (44). С. 372–377. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_4_89.

9. Хижняк І., Глазкова І. Становлення теоретичного та практичного компонентів дуальної системи освіти в Німеччині. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2019. № 9. С. 70–83. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.9.2019.174538>.

10. Методичні засади впровадження елементів дуальної форми навчання в професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників будівельної, машинобудівної галузей, сфери обслуговування та громадського харчування : монографія / за наук. ред. Н. В. Кулалаєва. Київ : ІПО НАПН України, 2023. 118 с. URL: <https://conference.ivet.edu.ua/index.php/1/issue/view/11/10>.

11. Онтологія дуальної освіти: досвід Німеччини та України : практич. посіб. / В. Бугайчук та ін. Київ : ТОВ «Вістка», 2022. 240 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2023/03/10/Ontologi.book-6.03.23.pdf>.
12. *Lerman R. I.* Can the United States Expand Apprenticeship? Lessons from Experience. *IZA Policy Paper*. 2012. No. 46. 36 p. URL: <https://docs.iza.org/pp46.pdf>.
13. Improving teacher education for applied learning in the field of VET / T. Deissinger, V. Braun (Eds.). Münster – New York : Waxmann, 2018. URL: https://kneu.edu.ua/userfiles/erasm/Anthology_Improving_teacher_education_for_applied_learning_in_the_field_of_VET.pdf.
14. *Petrenko L. M.* Preparation of the head of a vocational school for analytical activity: an innovative approach. *Science and Education*. 2013. Iss. 3. P. 124–128. URL: <https://publons.com/publon/49563838/>.

Сергєєнкова О. П.

доктор психологічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії прикладної психології освіти Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1380-7773>

Ткачук І. І.

кандидат педагогічних наук, вчений секретар Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3099-3491>

**ДО ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОСВІТИ В СУПРОВОДІ
УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПІД ЧАС ВІЙНИ**

Проблема психологічної просвіти в освіті під час війни набула надзвичайної актуальності через низку взаємопов'язаних факторів, спричинених масовою травматизацією та дестабілізацією освітнього середовища.

Збройна агресія РФ проти України спричинила безпрецедентний рівень психоемоційної травматизації учасників освітнього процесу, що актуалізує функцію психологічної просвіти як ключового інструмента стабілізації, профілактики та підтримки життєстійкості й супроводі всіх учасників освітнього процесу.

Актуальність проблеми психологічної просвіти в супроводі суб'єктів освітнього процесу під час війни зумовлена трьома основними чинниками:

- масштабна травматизація та хронічний стрес: необхідність нормалізації психоемоційних реакцій (тривоги, страху, агресії, апатії), які є природною відповіддю на небезпеку і втрати, шляхом надання науково обґрунтованої інформації про вплив травми на психіку; гостра потреба в первинній психоедукації для всіх груп (учнів, батьків, педагогів) щодо ознак та наслідків гострого стресу і ПТСР;

- збереження освітньої функції в умовах дестабілізації: зниження когнітивних функцій (пам'яті, концентрації) й мотивації до навчання серед учнів на тлі постійного стресу; психологічна просвіта забезпечує адаптацію освітнього процесу та його учасників через підвищення психологічної компетентності педагогів;

- профілактика професійного вигорання педагогів, які виконують подвійну функцію (навчання та психосоціальна підтримка) [1; 2].

Зарубіжні напрацювання щодо психологічної просвіти в освіті під час війни зосереджені навколо Концепції психічного здоров'я та психосоціальної підтримки (Mental Health and Psychosocial Support, MHPSS), інтегрованої в освітній сектор в умовах надзвичайних ситуацій (Education in Emergencies, EiE). Основні ідеї та конкретні програми розроблено міжнародними організаціями,

зокрема ООН (UNICEF), ВООЗ (WHO), і великими гуманітарними фондами (War Child, Save the Children).

Психоемоційний стан безпосередньо впливає на якість навчання та соціальну адаптацію всіх учасників освітнього процесу.

В умовах сьогодення особливо затребуваною є діяльність тих, хто фокусується на наслідках стресу й травми. Це науковці, що працюють над інтеграцією психоедукації (інформування про стрес, травму і відновлення) в навчальні програми, створюючи рекомендації для психологічних служб МОН та ІМЗО; практикуючі психологи й психотерапевти, які на основі свого досвіду розробляють методичні матеріали для освітнього середовища; фахівці психологічної служби в освітньому закладі, що безпосередньо впроваджують активні техніки та практики збереження й підтримки ментального здоров'я кожного суб'єкта освітнього середовища [3].

Психологічна просвіта часто спирається на класичні дослідження в цих галузях, які вивчають: вікові особливості розвитку особистості та формування компетентностей (для визначення змісту просвіти для різних вікових груп); педагогічну взаємодію і профілактику професійного вигорання педагогів (наприклад, праці, що стосуються психологічного клімату в колективі та управління діяльністю). Питання психологічної просвіти й супроводу в освітньому процесі є міждисциплінарним і активно розробляється багатьма українськими науковцями, особливо після початку повномасштабної війни, коли акцент змістився на травмостійкість та психічне здоров'я.

Відповідно, у питаннях психологічної просвіти (психоедукації) увага фахівців психологічної служби має зосереджуватися на теоретико-прикладних аспектах і результативних діях за такими напрямками:

- покращення умов навчання: оптимізація психологічного клімату, профілактика булінгу (який може загострюватися на тлі стресу) та допомога дітям із проблемами концентрації;
- підтримка інтеграції: допомога внутрішньо переміщеним дітям та їхнім батькам адаптуватися до нового середовища й відновити соціальні зв'язки;
- запобігання негативним явищам: посилення профілактики девіантної поведінки, що може виникати як реакція на травму та соціальну дезорієнтацію [3–5].

Фахівці психологічної служби переконані в тому, що психологічна просвіта сьогодні в Україні – це не лише про розвиток, а й про життєво необхідну підтримку, відновлення та збереження ментального здоров'я кожного учасника освітньої взаємодії на всіх рівнях в умовах війни [4; 6].

Психологічна просвіта в освіті під час війни перетворюється з профілактичного заходу на стратегічний елемент національної стійкості. Її ефективна реалізація є запорукою збереження ментального здоров'я населення та відновлення людського капіталу України.

Список використаних джерел

1. Освіта під час війни: презентація результатів дослідження / Державна служба якості освіти України, 2023. URL: <https://sqe.gov.ua/osvita-pid-chas-viyni-prezentaciya-rezu/>.
2. Зеленська О. Ментальне здоров'я – один із найбільших глобальних викликів майбутнього / Офіс Президента України, 2023. URL: <https://www.president.gov.ua/news/olena-zelenskamentalne-zdorovya-odin-iz-najbilshihglobalni-85665>.
3. Про методичні рекомендації «Пріоритетні напрями роботи психологічної служби в системі освіти України у 2024/2025 навчальному році» : лист Інституту модернізації змісту освіти від 08.08.2024 № 21/08-1233. URL: <https://imzo.gov.ua/2024/09/09/lyst-imzo-vid-08-08-2024-21-08-1233-pro-metodychni-rekomendatsii-priorytetni-napriamy-roboty-psykholohichnoi-sluzhby-v-systemi-osvity-ukrainy-u-2024-2025-navchal-nomu-rotsi/>.
4. Методики психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах війни : практ. посіб. / за наук. ред. В. Г. Панка. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2023. 212 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/1JY6K0ZhOEakqbamTz3fQXTHngTzp7WEp/view>.
5. Новак Т. В., Яроуцук М. В. Психологічний супровід учасників освітнього процесу в реаліях війни в Україні. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка*. 2023. № 17. С. 161–169. DOI: <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.20>.
6. Максименко С. Д., Гришко О. Д. Психічний супровід і психічне здоров'я : навч. посіб. Київ : Видавництво Людмила, 2024. Т. 2. 468 с. URL: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi79/0059613.pdf>.

Сухенко О. В.

викладач Харківського політехнічного фахового коледжу, Харків, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-2457-0135>

ВПЛИВ СИСТЕМИ ТЕХНІЧНОЇ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ НА РЕАЛІЗАЦІЮ КОНЦЕПЦІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Повномасштабна війна, яку переживає Україна, висунула перед суспільством безпрецедентні виклики, як-от: руйнування інфраструктури, економічний спад, демографічні втрати, міграція фахівців. У цих умовах питання повоєнного відновлення виходить на перший план як головний стратегічний пріоритет держави. Водночас очевидним є факт, що успішна відбудова не можлива без розвитку людського капіталу, передусім технічної освіти [1, с. 120]. Саме фахівці з технічних спеціальностей є основою для відновлення України в мирний час та забезпечення сталого розвитку й конкурентоспроможності країни у ХХІ столітті.

Технічна освіта традиційно виступає двигуном індустріалізації, технологічного прогресу та економічного зростання. В умовах повоєнної відбудови її значення зростає в рази. Україна потребує тисяч енергетиків, фахівців із будівництва й машинобудування, здатних не лише відновити зруйноване, а й створити сучасну, екологічно стійку та ефективну інфраструктуру. Особливе місце в цьому процесі посідають студенти політехнічних коледжів – майбутні фахівці з обслуговування інтелектуальних інтегрованих систем, монтажу, обслуговування устаткування систем газопостачання, електроустаткування підприємств та цивільних споруд. Саме за такими освітньо-професійними програмами готують фахівців у Харківському політехнічному фаховому коледжі. Студенти не тільки опановують майбутні професії, а й активно долучаються до волонтерських і виробничих проєктів, беруть участь в ініціативах з енергоефективності та цифровізації місцевих громад. Такі студенти демонструють високу мотивацію, прагнення залишитися в Україні та працювати на її благо. Їхній приклад свідчить про те, що технічна освіта не лише формує професійні навички, а й виховує відповідальне, патріотичне покоління фахівців.

Важливо розуміти, що повоєнне відновлення – це не лише реконструкція, а й модернізація. Тому технічна освіта має переорієнтовуватися з підготовки кадрів за старими моделями на формування компетенцій майбутнього: знання цифрових технологій, автоматизації, штучного інтелекту, «зеленої» енергетики та ін. [2, с. 54].

Розвиток технічної освіти має не лише економічний, а й екологічний та соціальний виміри. Саме фахівці з технічних спеціальностей забезпечать відновлення зруйнованої інфраструктури та будуть впроваджувати технології відновлюваної енергетики, утилізації відходів, раціонального використання

ресурсів [3, с. 186]. Таким чином, технічна освіта безпосередньо сприяє реалізації Цілей сталого розвитку ООН, до яких прагне Україна.

Крім того, формування потужного корпусу технічних фахівців підвищує рівень технологічної незалежності держави, сприяє розвитку національного виробництва, зміцнює енергетичну безпеку й обороноздатність. Це ключові чинники стабільності та довгострокового розвитку держави в повоєнний період. Відбудова України не можлива без інтелектуального фундаменту, яким є сучасна технічна освіта. Вона повинна стати не лише сферою підготовки кадрів, а й простором формування інновацій, наукових відкриттів і технологічних проривів.

Розвиток технічної освіти – це інвестиція у відновлення, економічну стійкість і майбутнє поколінь. В Україні є всі передумови, щоб мати фахівців нового типу, тобто творчих, компетентних, орієнтованих на розвиток і відродження країни. Саме завдяки їм відбудова України стане не лише процесом реконструкції, а й кроком до створення нової, сучасної, технологічно сильної держави.

Список використаних джерел

1. Євтушенко Н. С. Інноваційні підходи та соціальна відповідальність у контексті сталого розвитку. *Механізми забезпечення сталого розвитку економіки: проблеми, перспективи, міжнародний досвід* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Харків, 1 листоп. 2024 р.) / Держ. біотехнологічний ун-т. Харків : ДБТУ, 2024. С. 120–122. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/83834>.

2. Сухенко О. В., Євтушенко Н. С. Розвиток освітніх стратегій у сфері цивільної безпеки для збереження життя. *Безпека людини у сучасних умовах* : зб. доп. 16-ї Міжнар. наук.-метод. конф., 6–7 груд. 2024 р. = Human safety in modern conditions : coll. of 16th Intern. Sci. and Methodological Conf., December 6-7, 2024. Харків : НТУ «ХПІ», 2024. С. 53–55. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/84265>.

3. Yevtushenko N., Tverdokhliebova N. Preparing for civil security challenges in post-conflict environments. *Learning & Teaching: In the World after the War* : Proceedings of 3rd International Scientific and Practical Conference (Kharkiv, Ukraine, November 8, 2024) / H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Kharkiv, 2024. P. 186. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/83608>.

Твердохлебова Н. Є.

PhD, доцент, доцент кафедри безпеки праці та навколишнього середовища
Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»,
Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3139-4308>

Євтушенко Н. С.

кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри безпеки праці
та навколишнього середовища Національного технічного університету
«Харківський політехнічний інститут», Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0217-3450>

БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ПРІОРИТЕТ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Сучасні реалії, в яких функціонує українська освіта, визначають безпечне освітнє середовище як один із головних пріоритетів державної політики. Повномасштабна війна в Україні створила безпрецедентні виклики для системи освіти: руйнування інфраструктури, міграція населення, загрози життю та здоров'ю молоді й педагогів, постійне відчуття тривоги та невизначеності. У таких умовах забезпечення безпеки в закладах освіти набуває багатовимірного змісту – це не лише фізичний захист, а й психологічна стабільність, емоційна підтримка, цифрова безпека та збереження безперервності навчального процесу [1, с. 194].

Актуальність теми зумовлена необхідністю пошуку ефективних моделей управління безпекою, удосконалення інфраструктури, організації дистанційного та змішаного навчання, а також розвитку психологічної стійкості педагогів і здобувачів освіти.

Безпечне освітнє середовище сьогодні розглядається як комплекс умов, що гарантують учасникам освітнього процесу можливість навчатися, працювати та розвиватися без загрози життю, здоров'ю й особистій гідності. Ідеться не лише про наявність укриттів і систем оповіщення, а й про формування культури безпеки, розвиток компетентностей дій у кризових ситуаціях, створення довірливих відносин у педагогічному колективі.

Важливим аспектом є взаємодія закладу освіти з місцевими органами влади, військовими адміністраціями, службами ДСНС, Національною поліцією, медичними закладами й територіальною обороною, адже таке партнерство дає змогу не лише оперативно реагувати на потенційні загрози, а й координувати дії всіх відповідальних структур, що значно підвищує рівень готовності закладу освіти до надзвичайних ситуацій [2, с. 378]. Місцеві органи влади здійснюють загальне управління та координацію дій освітніх установ, забезпечують їх необхідними інструкціями, фінансуванням для облаштування укриттів, систем оповіщення й безпечних маршрутів евакуації. Вони відповідають за проведення перевірок стану готовності закладів освіти до можливих надзвичайних ситуацій,

організують навчання персоналу дій під час тривоги чи евакуації, а також сприяють забезпеченню навчальних закладів необхідними засобами першої допомоги, генераторами, запасами води й медикаментів [3, с. 303]. Така співпраця дає можливість оперативно реагувати на надзвичайні ситуації, проводити спільні навчання та тренування з евакуації, а також розробляти адаптовані до місцевих умов алгоритми безпеки.

У цьому контексті керівник закладу освіти відіграє ключову роль у координації взаємодії між усіма структурами, відповідальними за безпеку. Саме від його організаторських і комунікативних навичок залежить ефективність реалізації заходів безпеки, чіткість дій колективу та спроможність закладу швидко реагувати на зміну обставин.

Керівник повинен забезпечити постійний зв'язок із представниками місцевої влади, військових адміністрацій, ДСНС та медичних установ, брати участь у спільних нарадах і координаційних зустрічах. Він несе відповідальність за розроблення внутрішніх планів дій у разі загрози, створення евакуаційних маршрутів, облаштування укриттів, проведення інструктажів для науково-педагогічного персоналу та студентів.

Важливо, щоб керівник освітнього закладу виступав мотиватором і лідером безпеки, формуючи в педагогічного колективу розуміння того, що безпека – це не разовий захід, а щоденна системна робота. Він має створити атмосферу довіри, де кожен учасник освітнього процесу відчуває власну відповідальність за спільну безпеку.

Крім організаційної роботи, важливою складовою є інформаційна та психологічна підтримка всіх учасників освітнього процесу. Керівники структурних підрозділів закладу освіти мають забезпечити регулярне інформування про правила поведінки під час надзвичайних ситуацій, сприяти проведенню занять і тренінгів із психологічної готовності до стресових подій, що особливо актуально в умовах воєнного стану.

Таким чином, ефективний керівник виступає центром комунікації, управління та підтримки, здатен об'єднати зусилля різних служб і структур задля створення безпечного, стабільного й підтримувального освітнього середовища навіть у найскладніших умовах.

У воєнний період саме освіта залишається одним із ключових чинників соціальної та психологічної стійкості [4, с. 426]. Заклади освіти, які продовжують роботу навіть в умовах постійних загроз, стають осередками стабільності, підтримки й надії для дітей і дорослих. Тому завдання педагогів, керівників закладів освіти та держави полягає у створенні таких умов, в яких усі учасники освітнього процесу почуватимуться захищено, матимуть доступ до знань і зможуть реалізовувати свій потенціал.

Отже, у сучасних умовах воєнного стану питання створення безпечного освітнього середовища набуло особливого значення, оскільки воно безпосередньо впливає на збереження життя, здоров'я та психоемоційного стану учасників освітнього процесу. Безпечне освітнє середовище – це не лише умова функціонування освіти під час війни, а й стратегічна основа для відновлення

країни, формування покоління, здатного діяти відповідально, зберігати спокій і взаємопідтримку в кризових ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Tverdokhliebova N., Yevtushenko N. Creation of a safe educational environment for Ukrainian youth during war conditions. *Educational Challenges*. 2024. Vol. 29, Iss. 1. P. 192-203. DOI: <https://doi.org/10.34142/2709-7986.2024.29.1.13>.
2. Твердохлєбова Н. Є., Калініченко В. В. Напрями забезпечення безпеки в умовах сталого розвитку. *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я* : матеріали XXXI міжнар. наук.-практ. конф. MicroCAD-2023. Харків : НТУ «ХПІ», 2023. С. 378. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/65951>.
3. Твердохлєбова Н. Є. Підготовка фахівців з охорони праці у сучасних умовах. *Забезпечення якості вищої освіти: проблеми та перспективи розвитку* : зб. матеріалів VIII Міжнар. наук.-метод. конф. (м. Одеса, 6–7 берез. 2025 р.). Одеса : ОНЕУ, 2025. С. 303–304. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/79700>.
4. Твердохлєбова Н. Є., Євтушенко Н. С. Формування психологічної безпеки студентів у сучасних умовах навчання. *Актуальні питання у сучасній науці. (Сер. : Історія. Педагогіка. Право. Економіка. Державне управління. Техніка) = Current issues in modern science (History Series, Pedagogy Series, Law Series, Economics Series, Public Administration Series, Technical Series)*. 2022. Вип. 1 (1). С. 421-428. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2022-1\(1\)-421-428](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2022-1(1)-421-428).

Ткаченко І. П.

кандидат економічних наук, доцент, Дніпровський державний технічний університет, Кам'янське, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/000-0001-5425-5330>

Гуляєв В. М.

доктор технічних наук, професор, ректор Дніпровського державного технічного університету, Кам'янське, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4991-6250>

Сорокіна Л. М.

кандидат соціологічних наук, доцент, учений секретар Дніпровського державного технічного університету, Кам'янське, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4875-2896>

СТРАТЕГУВАННЯ РОЗВИТКУ ОСВІТИ: РУШІЙНА СИЛА ВІДНОВЛЕННЯ ТА СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ

Повномасштабна війна поставила перед Україною безпрецедентні виклики – руйнування інфраструктури, втрату людського потенціалу, вимушену міграцію мільйонів громадян. В умовах нестачі ресурсів, небезпеки для учасників освітнього процесу та зруйнованих навчальних закладів освіта постає не лише як галузь, а як стратегічний ресурс і водночас рушійна сила повоєнного відновлення та сталого розвитку держави [1].

Попри надзвичайно складні умови, освітня система зберігає здатність підтримувати національну ідентичність, формувати громадянську свідомість і зміцнювати психологічну стійкість суспільства. Перед освітянами постає не лише завдання передати знання, а й стратегічна місія – допомогти людині віднайти внутрішні ресурси для розвитку навіть у критичних обставинах. Це потребує чіткого стратегічного бачення, гнучкості та швидкої адаптації.

Освіта завжди була й залишається інструментом відновлення людського капіталу. Війна обмежила доступ багатьох українців до якісного навчання, що загостило потребу в перекваліфікації та адаптації до нових умов життя й праці [2]. Освіта стає важливим чинником інтеграції внутрішньо переміщених осіб, ветеранів і громадян із травматичним досвідом у суспільство та ринок праці. Визначення ключових напрямів відновлення людського капіталу через освіту наведено на рис. 1.

Вважаємо за необхідне стисло розкрити суть ключових напрямів відновлення людського капіталу через освіту:

- розвиток професійних навичок – освіта забезпечує здатність адаптуватися до змін на ринку праці, опановувати нові компетентності та відповідати на виклики часу;
- підвищення конкурентоспроможності – здобуті знання і навички роблять людину більш цінним фахівцем, розширюють можливості працевлаштування;

- зростання впевненості та самооцінки – навчання формує відчуття власної спроможності та сприяє соціальній активності;
- формування особистості – освіта розвиває критичне мислення, життєві цінності та ширший світогляд, що сприяє не лише індивідуальному, а й суспільному зростанню;
- суспільний розвиток – освічені громадяни активніше борються з несправедливістю та корупцією, сприяючи формуванню справедливого суспільства.

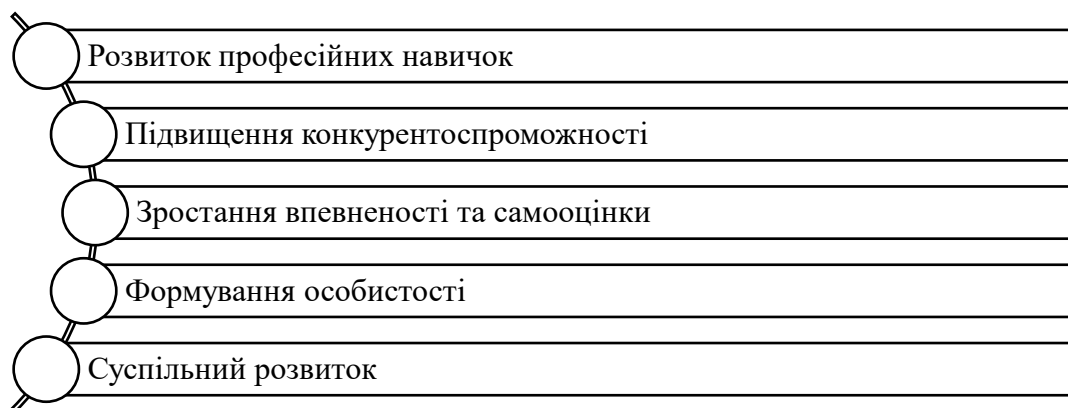


Рис. 1. Ключові напрями відновлення людського капіталу через освіту

Побудовано авторами за: [1; 3].

Інвестиції в освіту є інвестиціями у відновлення людського потенціалу, який стане фундаментом сталого розвитку України. Крім того, освітній простір виконує стратегічну місію – формує культуру солідарності та єдності нації. У післявоєнному суспільстві школи й університети стануть не лише місцем здобуття знань, а й платформами для діалогу, порозуміння та примирення. У таблиці представлено стратегічні напрями розвитку освіти як чинника соціальної єдності та їх характеристику.

Таблиця

Стратегічні напрями освіти як чинника соціальної єдності

Стратегічні напрями	Характеристика
Формування спільних цінностей	Освіта виховує в громадян відповідальність, толерантність і відчуття належності до єдиного національного простору
Розвиток громадянської свідомості	Навчання готує свідомих громадян, які здатні критично мислити, захищати свої права і брати участь у державотворенні
Підвищення соціальної мобільності	Освіта відкриває шлях до кращої професійної реалізації та зменшує ризики соціальної маргіналізації
Зменшення соціальної напруги	Освітні програми, що сприяють взаєморозумінню між різними групами населення, знижують рівень конфліктності в суспільстві

Складено авторами за: [1; 3].

Таким чином, освіта є містком між різними соціальними групами та чинником зміцнення національної єдності. Сучасна економіка не можлива без інновацій, а їх джерелом є система освіти. Університети стають не лише

навчальними закладами, а й центрами інновацій, досліджень та стартапів. Синергія освіти, інновацій та економіки проявляється в трьох напрямках (рис. 2):

1. Освіта як база для інновацій. Підготовка фахівців із сучасними компетенціями забезпечує появу нових технологій і знань.

2. Інновації як рушійна сила економіки. Вони сприяють підвищенню продуктивності, створенню нових галузей і конкурентоспроможності країни.

3. Економічний розвиток як основа для освіти. Сильна економіка створює можливості для інвестування в освіту та науку, формуючи замкнене коло прогресу.

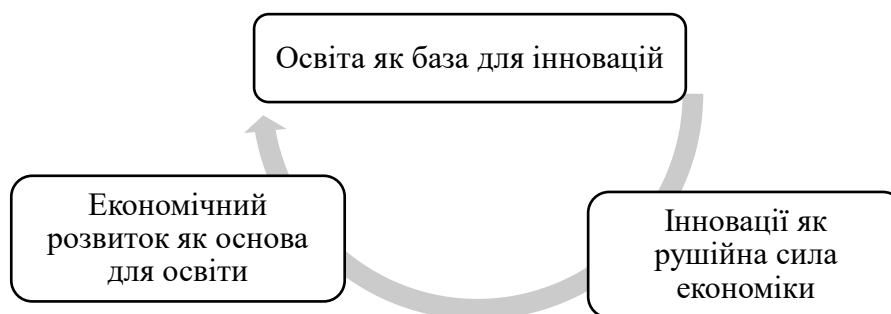


Рис. 2. Синергія освіти, інновацій та стану економіки

Побудовано авторами за: [3].

Стратегічна освітня політика має сприяти формуванню інноваційних освітніх кластерів, де поєднуються наука, бізнес і державне управління (рис. 3). Сталий розвиток передбачає гармонійне поєднання економічного, соціального й екологічного вимірів. У цьому процесі освіта виконує роль каталізатора, що формує нові цінності та екологічну свідомість.

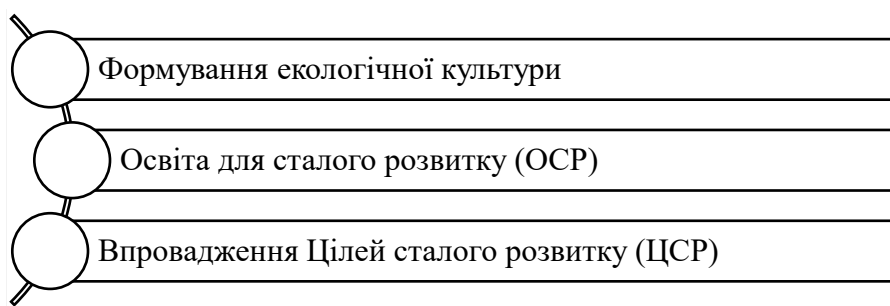


Рис. 3. Імперативи стратегічної освітньої політики

Побудовано авторами за: [3].

Стисла характеристика завдань стратегічної освітньої політики:

- формування екологічної культури – освіта навчає відповідально ставитися до природи та ресурсів;
- освіта для сталого розвитку (ОСР) – це глобальна ініціатива, що інтегрує знання про соціальні, екологічні та економічні виклики в навчальні програми;
- упровадження Цілей сталого розвитку (ЦСР) – зокрема, ЦСР 4 «Якісна освіта» підкреслює фундаментальну роль освіти для досягнення інших глобальних цілей.

Таким чином, освіта формує покоління, здатне мислити стратегічно та відповідально, що є критично важливим для майбутнього України [2]. Освіта – це не просто передача знань, а стратегічна основа відновлення й розвитку України. Вона відновлює людський капітал, забезпечує соціальну єдність, формує інноваційний потенціал та орієнтує країну на шлях сталого розвитку.

Синергія стратегічного управління, інвестицій у людський потенціал і сучасних інновацій стане основою підготовки професіоналів, здатних активно сприяти розвитку конкурентоспроможної, незалежної та процвітаючої держави.

Список використаних джерел

1. *Ткаченко І. П., Гуляєв В. М., Сорокіна Л. М.* Стратегування освітньої діяльності в умовах війни: виклики, адаптація, перспективи. *Україна у світовому гуманітарному дискурсі: сучасні тренди та виклики* : кол. моногр. Харків : СГ НТМ «Новий курс», 2025. С. 29–41. URL: <https://www.newroute.org.ua/wp-content/uploads/mon202508.pdf>.

2. Підтримка освіти і науки України під час війни / Мін-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ministerstvo-2/diyalnist/mizhnarodna-spivpratsya-2/pidtrimka-osviti-i-nauki-ukraini-pid-chas-viyni>.

3. *Гуляєв В. М., Ткаченко І. П.* Стратегії сталого розвитку закладів вищої освіти: імплементація та адаптивність в умовах воєнного стану. *Економічний вісник Дніпровського державного технічного університету*. 2025. № 1 (10). С. 51–64. DOI: [https://doi.org/10.31319/2709-2879.2025iss1\(10\).332420pp54-64](https://doi.org/10.31319/2709-2879.2025iss1(10).332420pp54-64).

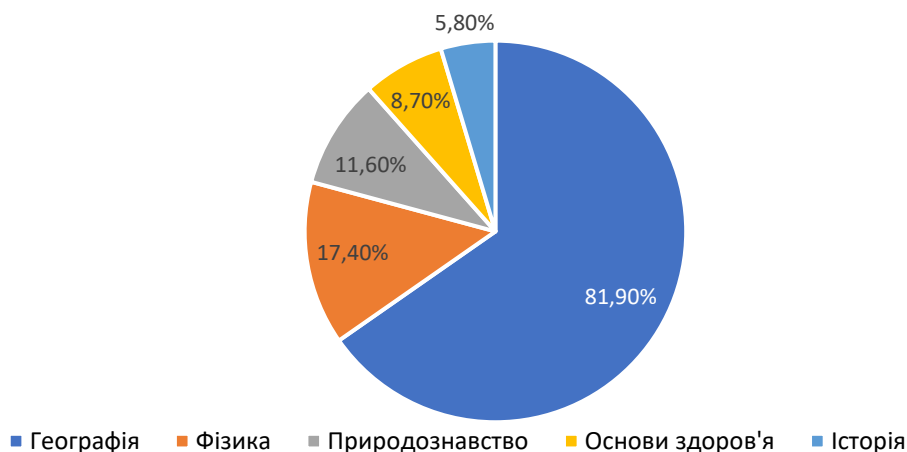
Яценко В. С.

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, докторант,
старший науковий співробітник відділу навчання географії та економіки
Інституту педагогіки НАПН України, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7948-2983>

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЕНЕРГОЗБЕРЕЖЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДЛЯ ПІСЛЯВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ ТА СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТУ

Питання енергоефективності та енергозбереження важливі для досягнення Цілей сталого розвитку (ЦСР) [1]. У рамках організації та проведення експериментальної роботи у 2024/2025 н. р. на тему: «Методика формування дослідницьких компетентностей учнів у процесі навчання географії в закладах загальної середньої освіти» нами було узагальнено результати експерименту (модуль «Як ефективно споживати енергію»; не представлено результати, що стосуються питань заощадження теплової енергії), в якому брали участь 34 респонденти з різних регіонів України. Результати цього експерименту засвідчують, що переважна частина учнівської молоді (учні базової школи Київської, Івано-Франківської й Закарпатської областей України та м. Києва) усвідомлюють значення знань про енергоефективність і енергозбереження (рис. 1–4).

Під час вивчення навчальних предметів вас ознайомлюють з
питаннями виробництва та економії енергії



**Рис. 1. Навчальні предмети, на заняттях з яких ознайомлюють
із питаннями енергоефективності та енергозбереження, %**

Побудовано автором за результатами опитування з теми «Методика формування дослідницьких компетентностей учнів у процесі навчання географії в закладах загальної середньої освіти».

Наведена діаграма результатів опосередковано дає уявлення про те, що важливо приділяти увагу питанням енергоефективності та енергозбереження

комплексно на заняттях із фізики, хімії, біології, екології, географії [2, с. 349–357; 3], з інших навчальних предметів та на курсах за вибором базової загальної середньої освіти [4]. Лише 2,9 % респондентів уточнили, що в їхньому закладі освіти працювали за окремими курсами за вибором екологічного спрямування.

Чи необхідно у школах ознайомлювати ваших однолітків з досвідом енергозбереження в європейських країнах

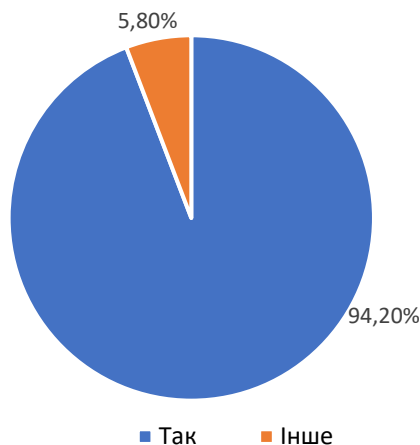


Рис. 2. Особистісні переконання учнів щодо вивчення досвіду країн Європейського Союзу, %

Побудовано автором за результатами опитування з теми «Методика формування дослідницьких компетентностей учнів у процесі навчання географії в закладах загальної середньої освіти».

Учнівська молодь майже однотайно підтримує думку, що важливо вивчати досвід європейських країн із питання енергоефективності й енергозбереження, зокрема вона знає про високі тарифи на електроенергію в країнах Європейського Союзу. Про інші проблеми учнівська молодь має слабке уявлення [5].

Які ви знаєте способи заощадження енергії



Рис. 3. Найефективніші способи заощадження електроенергії, на думку учнів, %

Побудовано автором за результатами опитування з теми «Методика формування дослідницьких компетентностей учнів у процесі навчання географії в закладах загальної середньої освіти».

Щодо способів заощадження енергії, то ми відобразили в діаграмі ті з них, які, на думку учнівської молоді, є найефективнішими. До категорії «Інше» ми віднесли такі відповіді респондентів, як важливе уявлення взагалі економити світло (20,3 %), «всере» (дослівно) вимикання світла (17,4 %), робота вітрових електростанцій (ВЕС) – 5,8 %, гідроелектростанцій (ГЕС) – 5,8 % тощо.



Рис. 4. Учнівські енергозберігаючі ініціативи для закладів освіти, %

Побудовано автором за результатами опитування з теми «Методика формування дослідницьких компетентностей учнів у процесі навчання географії в закладах загальної середньої освіти».

Найскладнішим виявилось запитання: «Яку енергозберігаючу ініціативу слід запровадити у вашому навчальному закладі?». Категорія «Інше», на нашу думку, не повною мірою відобразила володіння учнівською молоддю інформацією, а якщо бути точнішим, майже не сформовані дослідницькі компетентності учнів, можливо через несерйозне ставлення до самої форми проведеного експерименту. Так, лише 29 % респондентів розуміють важливість економити енергію, за необхідності це робити – 11,6 %, не користуватися персональним комп'ютером – 2,9 %, не відвідувати школу – 2,9 % та ін.

Отже, питання енергоефективності та енергозбереження важливі для досягнення ЦСР [1], але більшість респондентів засвідчили, що ознайомлені з питаннями виробництва й економії енергії на заняттях з географії – 81,9 %, фізики – 17,4 %, природознавства – 11,6 %, основ здоров'я – 8,7 %, історії – 5,8 %. Хоча більшість (94,2 %) знайомі з досвідом енергозбереження в країнах ЄС, проте не мають чіткого уявлення, які енергозберігаючі ініціативи можна запроваджувати в закладах загальної середньої освіти (мова йде не лише про тарифи, а й про «зелені» технології, вибір споживачів тощо. На нашу думку, це відбувається через несформованість відповідних дослідницьких компетентностей учнів базової загальної середньої школи. Рекомендовано: розробити та

впровадити питання енергоефективності й енергозбереження у відповідні теми модельних і навчальних програм із фізики, хімії, біології та географії [6].

На підставі отриманих даних можна зробити такі висновки:

1. Формування нового мислення учнівської молоді має відбуватися в дії через проєктні дослідження, спостереження, експеримент, уміння планувати та/або прогнозувати, критично мислити.

2. Навички енергоефективності та енергозбереження надають знання й уміння для післявоєнної відбудови країни у формах профорієнтаційної роботи і програм для учнівської молоді, які самостійно через доступні джерела інформації виявляють наслідки руйнувань у сферах критичної інфраструктури, потребу на місцевому ринку праці у кваліфікованих кадрах тощо; створення нових секторів економіки ставить освітню систему перед викликом кардинальної зміни методики, технологій навчання в ЗЗСО.

3. Формування відповідальних громадян відбувається повсякчас і не лише в освітній системі, а й в інших соціальних інститутах, як-от сім'я, родина, де вживаються певні заходи щодо подолання соціальних упереджень, що сприяють інтеграції громадян, які постраждали від війни.

4. Екологічно свідоме суспільство розвивається насамперед завдяки формуванню екологічної свідомості учнівської молоді, не лише через висаджування дерев навесні, а й через усвідомлення шкідливості корупції, продажу незаконно вирубаной деревини та інші особистісно зорієнтовані практики.

5. Концепція «Нова українська школа» передбачає створення умов, де учнівська молодь навчається через діяльність і застосовує здобуті знання та вміння на практиці.

Список використаних джерел

1. *Вішнікіна Л. П.* Компетентнісне навчання географії в основній школі : монографія. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2017. 407 с.

2. *Варакута О. М.* Формування дослідницької компетентності учнів у процесі вивчення географії. *Міждисциплінарні інтеграційні процеси у системі географічної, туризмологічної та екологічної науки* : матеріали II Міжнар. наук.-практич. конф. (м. Тернопіль, 15 жовт. 2020 р.). Тернопіль : Вектор, 2020. С. 349–357. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/17235>.

3. Компетентнісне навчання та викладання географії у системі неперервної педагогічної освіти : кол. моногр. / Л. П. Вішнікіна та ін. ; за наук. ред. д-ра пед. наук Л. П. Вішнікіної. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2022. 265 с. URL: <https://tinyurl.com/bd8ks2mv>.

4. *Качайло М. М., Лета В. В., Карабінюк М. М., Мельничук В. П.* Дослідження на уроках географії як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 49. Т. 2. С. 23–27. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/49.2.5>.

5. *Яценко В. С.* Формування дослідницьких компетентностей учнів з географії як наукова проблема. *Proces edukacyjny w czasie wojny i powojennej odbudowy Ukrainy z integracją ze wspólnotą europejską* / Instytut Pedagogiki NANP

Ukrainy ; red. O. Topuzov, M. Holovko, Z. Sharlovych, K. Ladonia. Łomża-Kijów, 2024. S. 141–149. URL: <https://tinyurl.com/mt3sunc4>.

6. Яценко В. С. Дослідницькі компетентності майбутніх педагогів в методиці навчання географії. *Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика* : зб. матеріалів XV Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Умань, 23 жовт. 2024 р.). Умань, 2024. С. 85–88. URL: <http://surl.li/kplhvх>.

Міністерство освіти і науки України
Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики»
Ministry of Education and Science of Ukraine
State Scientific Institution «Institute of Educational Analytics»

**ГАРМОНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ
З ЄВРОПЕЙСЬКИМ ОСВІТНІМ ПРОСТОРОМ:
ДОСЯГНЕННЯ, ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Збірник тез доповідей VII Міжнародної науково-практичної конференції
(м. Київ, 30 жовтня 2025 року)

**HARMONISATION OF THE UKRAINIAN
EDUCATION SYSTEM WITH THE EUROPEAN
EDUCATION AREA: ACHIEVEMENTS,
CHALLENGES AND PROSPECTS**

Book of Abstracts of the VII International Scientific and Practical Conference
(Kyiv, October 30, 2025)

Видавець:
Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики»
Адреса редакції та видавця: вул. Володимира Винниченка, 5, м. Київ, 04053
Тел.: (044) 486-98-70, e-mail: info@iea.gov.ua
Ідентифікатор медіа R30-04027

Publisher:
State Scientific Institution «Institute of Educational Analytics»
Office: 04053, Kyiv, Volodymyra Vynnychenka Str., 5
Tel.: (044) 486-98-70, E-mail: info@iea.gov.ua
Media identifier R30-04027