МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗБІРНИК

ОДЕСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Вінницький національний технічний університет
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Київський національний університет технологій та дизайну
Національний університет «Запорізька політехніка»
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова
Кафедра української літератури та компаративістики
Кафедра маркетингу та бізнес-адміністрування
Одеський національний морський університет
Факультет по роботі з іноземними студентами

"ЯКІСТЬ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ: ЦІННОСТІ, ІННОВАЦІЇ ТА МІЖНАРОДНА ВЗАЄМОДІЯ"

Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції
22 квітня 2026 року

Збірнику присвоєно DOI:
https://doi.org/10.37000/7738387137

Одеса, 2026

УДК 378:339.9

Проведення заходу зареєстровано в Державній науковій установі «Український інститут науково-технічної експертизи та інформації» (посвідчення № 296 від 27 лютого 2026 р.).

Рекомендовано до друку вченою радою Одеського державного аграрного університету (протокол № 8 від 28 травня 2026 р.)

Якість освіти в умовах євроінтеграції: цінності, інновації та міжнародна взаємодія[Електронний ресурс]: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Одеса, 22 квітня 2026року) / Одеський державний аграрний університет, - Одеса, 2026. – 365 с .

Редакційна колегія:

Михайло БРОШКОВ	Ректор Одеського державного аграрного університету, д-р. вет. наук, професор – голова
Оксана ЧЕБАН	Завідувачка кафедри суспільно-гуманітарних наук, канд. філос. наук, доцентка – заступник голови
Вячеслав СЕДОВ	Проректор з науково-педагогічної та методичної роботи, доктор філософії з менеджменту
Олена КОВАЛЕНКО	Проректорка з науково-педагогічної та виховної роботи, канд. філол. наук, доцентка
Тетяна НЕБОГА	Проректорка з наукової роботи та міжнародних зв`язків, канд. екон. наук, старша дослідниця
Інна ФЕДОРОВА	старша викладачка кафедри суспільно-гуманітарних наук, докторка філософії PhD
Антоніна КРИЦЬКА	старша викладачка кафедри суспільно-гуманітарних наук

Відповідальний за випуск:

проф. кафедри суспільно-гуманітарних наук, кан. пед. наук, доц.,

Інна Малецька

Матеріали конференції висвітлюють сучасні інноваційні підходи у сфері освіти, досвід упровадження ефективних освітніх практик, а також приклади успішної міжнародної взаємодії та цифрової трансформації навчальних процесів у контексті євроінтеграції. За зміст поданих матеріалів несуть автори.

Вид-во ОДАУ, 2026

ЗМІСТ

Вітальне слово		10
СЕКЦІЯ 1. ФІЛОСОФСЬКО-ІСТОРИЧНІ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ		
1.	**Віра ВАСИЛЬЦОВА, Тетяна ЛЕОНТЬЄВА** ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ФУНКЦІЯ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ	11
2.	**Антоніна ДРАЧУК, Оксана ЧЕБАН** ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК СКЛАДОВА ЯКОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ: ЦІННІСНИЙ ТА ПРАКТИЧНИЙ ВИМІР	13
3.	**Артур ЗАВИДНИЙ, Дмитро ЗАВИДНИЙ, Олена НАЗАРОВА** ЄВРОПЕЙСЬКІ ЦІННОСТІ ТА ІННОВАЦІЇ ЯК ОСНОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	16
4.	**Вікторія ЗВЄКОВА** ТРАНСФОРМАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ: ФІЛОСОФСЬКО-ІСТОРИЧНІ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ	20
5.	**Ігор КАЛІМБЕТ** ПРАВНИЧА ОСВІТА ТА АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК ФУНДАМЕНТ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ	23
6.	**Софія КАНІВЕЦЬ, Інна ФЕДОРОВА** СТАНОВЛЕННЯ ВЕТЕРИНАРНОЇ МЕДИЦИНИ В КИЇВСЬКІЙ РУСІ У ХОДІ ПЕРШОГО ЕТАПУ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВНОСТІ	26
7.	**Богдан ЛУГОВИЙ** СУЧАСНІ ЦІННОСТІ ОСВІТИ: ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ	28
8.	**Інна МАЗОХА** ПСИХОЛОГІЧНА РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК РЕСУРС ПОДОЛАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ВИКЛИКІВ У ТРАНСФОРМОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ	31
9.	**Михайло МАРТИНОВ**, **Тетяна МОВЧАН**, СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ	36
10.	**Roxana MIHALACHE** THE STUDENT AS CONSUMER, THE UNIVERSITY AS BRAND: A RHETORICAL ANALYSIS OF UNIVERSITY MOTTOS IN EUROPEAN HIGHER EDUCATION	42
11.	**Elena PETREA** THE SYNERGY OF KNOWLEDGE: WHEN ARTIFICIAL INTELLIGENCE RESHAPES ACADEMIC RESEARCH	46
12.	**Вероніка ПІДПОМОГА, Оксана ЧЕБАН** СОЦІОКУЛЬТУРНА АДАПТАЦІЯ УКРАЇНСЬКИХ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗА КОРДОНОМ: ВИКЛИКИ ІНТЕГРАЦІЇ ТА РИЗИКИ АСИМІЛЯЦІЇ	53
13.	**Тетяна ПОДКУПКО** ОСВІТА, ЄВРОПЕЙСЬКІ ЦІННОСТІ, ІННОВАЦІЇ ТА ІДЕНТИЧНІСТЬ: ДОСВІД ВИКЛАДАННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН В ОНМедУ	56

14.	**ТЕТЯНА ПОПЛАВСЬКА, СТЕПАН БАРКОВ** ПЕДАГОГІКА ВІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ЗАПОРУКА РОЗВИТКУ СТАЛОГО СУСПІЛЬСТВА У ВІЛЬНІЙ УКРАЇНІ	59
15.	**Ганна ШЕРСТЮК, Карина ГАНГАЛЮК** ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОЗНАК ОБ'ЄКТИВНОГО ПРАВА	63
СЕКЦІЯ 2. МОВНА ОСВІТА ЯК ЧИННИК ЯКОСТІ ОСВІТИ ТА МІЖНАРОДНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ		
1.	**Олександра АКСЮТІНА, Антоніна КРИЦЬКА** СУРЖИК ТА ПРОФЕСІЙНИЙ СЛЕНГ У МОВЛЕННІ УКРАЇНСЬКИХ ГЕОДЕЗИСТІВ: ВПЛИВ НА ЯКІСТЬ ТА ОДНОЗНАЧНІСТЬ ТЕХНІЧНОЇ ІНФОРМАЦІЇ	66
2.	**Наталья АРЕФЬЄВА , Ольга ВОЛЮВАЧ** ВЕКТОРИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ ЗДОБУВАЧІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	68
3.	**Олена БЕРЕЗІНСЬКА** ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ ТА МЕТОДИКА CLIL В УМОВАХ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ В УКРАЇНІ	71
4.	**Kateryna GEREGA, Daria DYMOVA, Svitlana NASAKINA** PROBLEMS OF PRACTICAL TRAINING OF VETERINARY MEDICINE STUDENTS IN CONDITIONS OF WAR IN UKRAINE AND DISTANCE LEARNING	76
5.	**Владислава ГЛУХЕНЬКА, Антоніна КРИЦЬКА** ОСОБЛИВОСТІ ТЕРМІНОТВОРЕННЯ В СУЧАСНІЙ АГРОНОМІЇ: ВПЛИВ АНГЛОМОВНИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЦИФІКА АГРАРНОЇ ТЕРМІНОЛГІЇ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ	79
6.	**Єлизавета ЖУНЬКО, Олена КОВАЛЕНКО** ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ КОМУНІКАЦІЇ «ВЕТЕРИНАР – ВЛАСНИК ТВАРИНИ»: СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ МОВНИХ БАР'ЄРІВ У СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ	82
7.	**Ілля КАПУСТА, Ірина ШУМСЬКА** РОЛЬ МОВНОЇ СЕРТИФІКАЦІЇ (B2 / C1) У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗВО	85
8.	**Ірина КОРОЛЕНКО , Оксана ЧЕБАН** РОЛЬ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ У РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ	88
9.	**Антоніна КРИЦЬКА, ІННА ЖУНЬКО** КОГНІТИВНІ, ГОРМОНАЛЬНІ ТА МІКРОБІОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ МІЖВИДОВОГО СПІЛКУВАННЯ: РОЛЬ ФЕЛІНОТЕРАПІЇ У ФОРМУВАННІ М'ЯКИХ НАВИЧОК (SOFT SKILLS) МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	91
10.	**Антоніна КРИЦЬКА** ПСИХОЛОГІЯ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК ЧИННИК УСПІШНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ	94
11.	**Nataliya KURASOVA** LANGUAGE LEARNING PLATEAU IN THE ESL CONTEXT	98
12.	**Ілля ЛАЗЕБНИЙ, Олена КОВАЛЕНКО** ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК SOFT SKILLS ТА ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ	101
13.	**Євгенія ЛЕБЕДЕНКО** ПОДОЛАННЯ ЕМОЦІЙНОГО НАПРУЖЕННЯ ПРИ ПЕРЕХОДІ НА ФАХОВУ УКРАЇНСЬКУ ТЕРМІНОЛОГІЮ В АГРАРНОМУ СЕКТОРІ	104

14.	**Anton MARKIN, Svitlana NASAKINA** LINGUISTIC AND CULTURAL ASPECTS OF STYDING ANIMAL IDIOMS AT THE AGRARIAN UNIVERSITIES	106
15.	**Олена МІЗІНКІНА** СУЧАСНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ АНАЛІЗУ ТВОРІВ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ (ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД)	108
16.	**Kateryna MOSKOVA, Svitlana NASAKINA** SEPAKING ENGLISH BEYOND THE SYLLABUS AT NON-LINGUISTICS UNIVESITRIES	112
17.	**Світлана НАСАКІНА** ОРГАНІЗАЦІЯ ГРАМАТИЧНОГО БЛОКУ ЗАНЯТТЯ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗВО	114
18.	**Катерина ПЕТРУНЬКО, Антоніна КРИЦЬКА** ЕТИКЕТНІ НОРМИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ЕТИЦІ ВЕТЕРИНАРНОГО ЛІКАРЯ	118
19.	**Krešimir RAKIĆ, Anton VRDOLJAK** AI-ASSISTED METACOGNITIVE SUPPORT IN MATHEMATICS LEARNING: A LIGHTWEIGHT APPROACH FOR RESILIENT HYBRID EDUCATION	120
20.	**Тетяна РОМАНЕНКО** ОСОБЛИВОСТІ ТА ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ	124
21.	**Альона СВІТИЛЬНИК, Антоніна КРИЦЬКА** АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ-АГРАРІЇВ: МОВНА ПІДГОТОВКА ЯК ЧИННИК КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ	129
22.	**DARIA SYCHENKO, SVITLANA NASAKINA** THE CRISIS OF THE QUARTER OF LIFE AND ITS INFLUENCE ON THE EFFECTIVENESS OF STUDYING	131
23.	**Тетяна СИТНИК, Антоніна КРИЦЬКА** ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ (CHATGPT) ДЛЯ РЕДАГУВАННЯ ФАХОВИХ ТЕКСТІВ АГРАРНОЇ ТЕМАТИКИ	135
24.	**Дарина СТОЯНОВА** ПРАГМАТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КЕЙС-МЕТОДУ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ)	138
25.	**Дарія ТЮНІНА, Оксана ЧЕБАН** ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ВЕТЕРИНАРНИХ ДІАГНОЗІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ НА УКРАЇНСЬКУ: НА ПРИКЛАДІ ХВОРОБ КОТІВ ТА СОБАК	142
26.	**Валентина ХОДОКОВСЬКА** КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НУШ ЯК ПОКАЗНИК ДЛЯ УСПІШНОЇ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ДИТИНИ В СУСПІЛЬСТВІ	146
27.	**Марія ХОЛОД** РОЛЬ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З ГЕОДЕЗІЇ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ	149
28.	**Тетяна ШЕВЧЕНКО**	154

	ВИБІРКОВІ ДИСЦИПЛІНИ БАКАЛАВРСЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ: ОСОБЛИВОСТІ КОНТЕНТУ І СТРУКТУРИ (НА ПРИКЛАДІ ОП "УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЛІТЕРАТУРА" ОНУ ІМЕНІ І.І. МЕЧНИКОВА)	
СЕКЦІЯ 3. ІННОВАЦІЙНІ ТА ЦИФРОВІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ДЕРЖАВНОСТІ УКРАЇНИ		
1.	**Галина БАЛАН** ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ БАЗ У ВИКЛАДАННІ ОСВІТНІХ КОМПОНЕНТІВ ІЗ ЗАХИСТУ РОСЛИН ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ	157
2.	**Марія БЕЛЬДІЙ, Олександр ПОЖАРИЦЬКИЙ, Юрій БАГАТИЙ, Олена ПЄСАРОГЛО** STEM/STEAM/STREAM-ОСВІТА ЯК ПАРАДИГМА ТРАНСФОРМАЦІЇ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	163
3.	**Валентина БУР'ЯН** ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	167
4.	**Дарий ВЕРБИЦЬКИЙ, Сергій КРАМСЬКИЙ** ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ АГРАРНОГО СЕКТОРУ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ	170
5.	**Зоряна ГЕРАСИМІВ** СУЧАСНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ТА ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ	173
6.	**Анастасія ГОЛОВАТЕНКО** ІННОВАЦІЙНІ ТА ЦИФРОВІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ЕКОЛОГІЇ З ОСНОВАМИ РАДІОБІОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ	177
7.	**Аліна ГОНЧАРЕНКО, Ростислав КРИВЧУН, Тетяна ВОРОНЬКО-НЕВІДНИЧА** ЦИФРОВІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕРСОНАЛУ ПІДПРИЄМСТВА	179
8.	**Вікторія ГОРБАНЬОВА** ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ	182
9.	**Оксана ЗІНИЧ** КЕЙС-МЕТОД У ВИЩІЙ ОСВІТІ: РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА ПРАКТИЧНИХ НАВИЧОК	187
10.	**Тимур ІЩЕЙКІН** ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	190
11.	**Наталія КАЛУГІНА** ІННОВАЦІЙНІ ТА ЦИФРОВІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З МАРКЕТИНГУ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ	193
12.	**Михайло КОЗЯР** РОЛЬ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ОФІЦЕРІВ ДСН УКРАЇНИ	198
13.	**Жанна КОРЕНЄВА, Ірина БОНДАРЕНКО, Петро КОСТКО**	202

	МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД (STEM) У ВИВЧЕННІ ОНКОЛОГІЧНИХ ПРОЦЕСІВ: ВІД КЛІТИНИ ДО КЛІНІКИ	
14.	**Михайло МАРТИНОВ, Оксана ЧЕБАН** ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ	206
15.	**ТЕТЯНА НЕБОГА, ОКСАНА ЧЕБАН, ОЛЬГА ВОЛЮВАЧ** ВРАХУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІННОВАЦІЙНО-НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ОДЕСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО АГРАРНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ПІД ЧАС ДЕРЖАВНОЇ АТЕСТАЦІЇ ЗА СУСПІЛЬНИМ НАПРЯМОМ	210
16.	**Аліна ОЛІЙНИК** DESIGN THINKING В ОСВІТІ: ВІД ІДЕЇ ДО ІННОВАЦІЙНИХ ПРАКТИК У ЦИФРОВОМУ СЕРЕДАВИЩІ	217
17.	**Євген ПАЛАМАРЧУК, Сергій ЦИМБАЛ, Тамара МАКАРОВА** ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОЇ ПЛАТФОРМИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	221
18.	**Вікторія САВІЦЬКА** РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ ЦИФРОВОЇ ДИДАКТИКИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ	226
19.	**Олена САВЧУК** ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕКОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ АГРАРНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ ОСВІТИ	231
20.	**Микола САМУЙЛІК, Ірина САЄНКО** ІННОВАЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «ПОЛІТИКО-ПРАВОВА СИСТЕМА УКРАЇНИ	233
21.	**Вячеслав СЕДОВ** СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ	237
22.	**Оксана СІДАМАШВІЛІ** ПРОМТ-ІНЖИНІРИНГ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ	240
23.	**Віталій СОБЧИШИН** ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН УПРАВЛІНСЬКОГО СПРЯМУВАННЯ	244
24.	**Ірина СТЕМКОВСЬКА** ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ЯК ЧИННИК МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ	248
25.	**Світлана СТРЕЛЬБИЦЬКА** MIND-MAPPING ЯК ДІЄВА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	252
26.	**Tetiana TERESHCHENKO** FLIPPED CLASSROOM MODEL FOR ENHANCING STUDENT ENGAGEMENT IN ONLINE COMPUTER SCIENCE COURSES	258
27.	**Інна ФЕДОРОВА** ГЛОБАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ТА УКРАЇНСЬКА НЕЗЛАМНІСТЬ: РЕФЛЕКСІЯ НОБЕЛІВСЬКОГО ДОСВІДУ	262
28.	**Наталія ЧЕМЕРИС**	265

	ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК АСИСТЕНТ ВЧИТЕЛЯ: АВТОМАТИЗАЦІЯ РУТИНИ ТА СТВОРЕННЯ ПЕРСОНАЛІЗОВАНИХ НАВЧАЛЬНИХ ТРАЄКТОРІЙ	
29.	**Анастасія ХОМЕНКО**, **Олександр ШКЕДА** ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ В УМОВАХ ДИДЖИТАЛІЗАЦІЇ	270
СЕКЦІЯ 4. МІЖНАРОДНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО, ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ, УПРАВЛІННЯ ТА ПРАКТИКИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ		
1.	**Etleva BABAMETO, Doriana PANO** WHEN PERCEPTIONS MEET PRACTICE: IN SEARCH OF A BLENDED FUTURE FOR HIGHER EDUCATION IN ALBANIA WITHIN THE EUROPEAN (INTEGRATION) FRAMEWORK	273
2.	**Михайло БРОШКОВ, Катерина РОДІОНОВА** МІЖНАРОДНИЙ ПРОЄКТ SMS-RO-UA ЯК РУШІЙ ПОКРАЩЕННЯ ЯКОСТІ НАУКИ І ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ	278
3.	**Дар`я БУЛИШЕВА, Андрій МАЄВ** МІЖНАРОДНА ВЗАЄМОДІЯ УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ОСНОВА СТАЛОГО РОЗВИТКУ: ДОСВІД УЧАСТІ В ПРОЄКТІ MoreAdaptBSB З ОЦІНКИ КЛІМАТИЧНОЇ ВРАЗЛИВОСТІ ПРИБЕРЕЖНИХ ЕКОСИСТЕМ	281
4.	**Тетяна ВОРОНЬКО-НЕВІДНИЧА** ІНСТИТУЦІЙНЕ ЛІДЕРСТВО ТА СТРАТЕГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: АВТОНОМІЯ, ПРОЗОРІСТЬ І ТРАНСФОРМАЦІЙНІ ЗМІНИ ЯК ДРАЙВЕРИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ	285
5.	**Світлана ДОБРОВОЛЬСЬКА**, **Олена АРСЄНЬЄВА, Антон ЖАРІК** ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ДОСВІД ЄВРОПИ ТА США	288
6.	**Інна ЗАБЛОЦЬКА, Оксана ЧЕБАН** ГАРМОНІЗАЦІЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ІЗ ЗЕМЛЕУСТРОЮ ВІДПОВІДНО ДО ВИМОГ ДИРЕКТИВИ INSPIRE	290
7.	**Тимур ІЩЕЙКІН** ТРАНСФОРМАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄС	293
8.	**Ani KALANDIA** INTEGRATING AI INTO STRATEGIC MANAGEMENT	296
9.	**Надія КІЧУК** ВИМІР ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПЛОЩИНІ ІМПЕРАТИВА ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ	301
10.	**OLENA KOVALENKO, ANDRII MAIEV** EXPANSION OF INTERNATIONAL ACADEMIC MOBILITY PROGRAMS AS AN EFFECTIVE INSTRUMENT FOR SUPPORTING THE EDUCATIONAL AND MENTAL CAPACITY OF HIGHER EDUCATION STUDENTS AND ACADEMIC STAFF OF OSAU	304
11.	**Світлана КРЮКОВСЬКА-ТЕЛЕЖЕНКО** МІЖНАРОДНЕ СТАЖУВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ	307
12.	**Inna LAPKINA**, **Meng DONGXUE**	309

	HIGH-QUALITY DEVELOPMENT OF THE CHINA-EUROPE RAILWAY EXPRESS IN LIAONING: CHANNEL NETWORK EXPANSION AND PROSPECTS FOR UKRAINE COOPERATION	
13.	**Tetiana MAKAROVA, Andrii MAIEV** THE ROLE OF TOURIST AND RECREATIONAL POTENTIAL IN TRAINING MARKETING AND MANAGEMENT SPECIALISTS	313
14.	**Інна МАЛЕЦЬКА** МІЖНАРОДНА ІНТЕГРАЦІЯ ТА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СИСТЕМИ БАКАЛАВРАТУ В УКРАЇНІ ТА ТУРЕЧЧИНІ	317
15.	**Максим МАРОКО, Інга КИПИЧ** МІЖНАРОДНА ОСВІТНЯ ВЗАЄМОДІЯ УКРАЇНИ ТА ПОЛЬЩІ ЧЕРЕЗ ПРОГРАМИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОБІЛЬНОСТІ	319
16.	**Микола МАТЮХА** ГЛОБАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В КОНТЕКСТІ АДМІНІСТРУВАННЯ	321
17.	**Тетяна НЕБОГА, Оксана ЧЕБАН, Ольга ВОЛЮВАЧ** ВПЛИВ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ОДЕСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО АГРАРНОГО УНІВЕРСИТЕТУ НА РЕЗУЛЬТАТИ ПРОХОДЖЕННЯ ДЕРЖАВНОЇ АТЕСТАЦІЇ	325
18.	**Raluca Stefania PELIN** THE CEFR COMPANION VOLUME AS INDICATOR OF SUSTAINABLE ACQUISITION OF LINGUISTIC AND SOFT SKILLS IN SPOKEN COMMUNICATION	332
19.	**Олексій ПЕТРІВСЬКИЙ** ОСВІТНЯ МІГРАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЕМОГРАФІЧНОЇ ПОЛІТИКИ В УМОВАХ ПОСТДЕМОГРАФІЧНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ	335
20.	**Natalia RAHMISTRIUC, Silvia DULSCHI** DECISION-MAKING TRANSPARENCY IN ADMINISTRATIVE AMALGAMATION: THE CASE OF THE REPUBLIC OF MOLDOVA	337
21.	**Олена САДЧЕНКО, Юлія ЖУРАВЛЬОВА** СТРАТЕГІЧНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МІЖНАРОДНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА	342
22.	**Ірина СОЛОВЕЙ** РОЗВИТОК МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ ТА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	346
23.	**Сергій ЦИМБАЛ, Тамара МАКАРОВА** МІЖНАРОДНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО ТА ІНТЕГРАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АВТОМОБІЛЬНОГО ТРАНСПОРТУ УКРАЇНІ	350
24.	**Михайло ЧЕРЕНКОВ, Денис РАДІОНОВ, Михайло ВАСИЛЬЄВ** РОЛЬ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ У ФОРМУВАННІ ДОСЛІДНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ	356
25.	**Наталія ШАРАТА** ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ТА СИСТЕМА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ: ДОСВІД МИКОЛАЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО АГРАРНОГО УНІВЕРСИТЕТУ	359

Вітальне слово

Шановні колеги, науковці та здобувачі!

Вітаю вас із проведенням Всеукраїнської науково-практичної конференції «Якість освіти в умовах євроінтеграції: цінності, інновації та міжнародна взаємодія».

Ця конференція об’єднує науковців, викладачів та практиків, зацікавлених у розвитку сучасної освіти, впровадженні інноваційних освітніх технологій та забезпеченні високих стандартів навчання відповідно до європейських практик. Учасники мають унікальну можливість поділитися досвідом цифрової трансформації, успішними практиками міжнародної співпраці та новими підходами до формування професійних і соціальних компетентностей студентів.

В умовах сучасних глобальних викликів саме освіта є фундаментом сталого розвитку суспільства та конкурентоспроможності держави. Спільна робота на конференції сприятиме поглибленню наукових досліджень, підвищенню якості освітніх процесів та зміцненню міжнародної взаємодії у сфері освіти.

Бажаю всім учасникам плідної роботи, конструктивних дискусій та нових наукових досягнень. Нехай результати нашої конференції сприятимуть підвищенню якості освіти в Україні та розвитку міжнародного науково-освітнього співробітництва.

З повагою,

Оксана ЧЕБАН,
зав. кафедри суспільно-гуманітарних наук,
канд. філос. наук, доцентка,
Одеський державний аграрний університет

СЕКЦІЯ 1. ФІЛОСОФСЬКО-ІСТОРИЧНІ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ФУНКЦІЯ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Віра ВАСИЛЬЦОВА,
методист;
Тетяна ЛЕОНТЬЄВА,
викладач кафедри спеціальної освіти,
КВНЗ "Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія"ЗОР, м. Запоріжжя

Проблемою готовності як об'єктом досліджень гуманітарних наук дослідники почали займатись наприкінці XIX століття в контексті дослідження феномена стійкості людини до внутрішніх і зовнішніх впливів. Вчені продовжують пошук у напрямі вивчення механізмів саморегуляції людини. Поняття «готовність» у Великому тлумачному словнику трактується як стан, за якого все зроблено, усе готове для будь-чого [1]. Готовність також розглядається як такий стан людини, при якому вона здатна отримати користь з деякого досвіду. Передумовами появи готовності до виконання конкретної діяльності є її розуміння, усвідомлення відповідальності, бажання досягти успіху, окреслення послідовності дій і способів роботи [2; с.211].

Досліджуючи питання щодо визначення структурних компонентів готовності до діяльності спеціаліста, вчені виділяють: мотиваційний (усвідомлення своїх потреб, інтересів, вимог суспільства); орієнтаційний (усвідомлення цілей, реалізація яких забезпечує розв'язання певного завдання, осмислення і оцінку умов, за яких відбуватимуться майбутні дії, актуалізація досвіду, пов'язаного в минулому з виконанням завдань і вимог подібного характеру); вольовий (мобілізація сил у відповідності до умов праці та характеру завдання, самоконтроль, самонавіювання в процесі досягнення цілей); оцінний (оцінка співвідношення власних можливостей, рівня домагань та ступеня досягнення певного результату) [3].

Як підсумок розгляду поняття, встановлюємо, що готовність – це не тільки певна характеристика особистості в межах окремої діяльності, це і структурний компонент професійної компетентності спеціаліста, показник сформованості професіонала [4].

Умови для розвитку готовності розглянемо як систему складових спроможності закладу вищої освіти: технічної, інституційної, адаптивної і

спроможності впливу. Технічні спроможності містяться у сфері педагогічної діяльності колективу закладу. Це підвищення якості освітніх послуг здобувачам вищої освіти, створення та виконання освітніх стандартів, розвиток компетенцій закладу вищої освіти щодо забезпечення кваліфікацій здобувачам. Інституційні спроможності забезпечують послідовність і надійність виконання закладом вищої освіти своєї місії та відповідних їй завдань через кадрове забезпечення, розвиток структур управління і самоврядування, фінансовий менеджмент, організацію мобілізації та зміцнення всіх ресурсів, удосконалення проєктного менеджменту для забезпечення права людей на якісну фахову освіту [5]. Адаптивні спроможності – це спроможності реагування на політичні, соціальні, економічні, культурні й інші зміни, які можуть вплинути на середовище навчання здобувачів вищої освіти. Планування викладачами своєї роботи з урахуванням змін на основі результатів оцінки й самооцінки освітньої діяльності. Спрямування діяльності на залучення студентів до активних практичних дій щодо втілення результатів навчальної праці в інтересах суспільства. Спроможності впливати – це здатність діяльності колективу закладу вищої освіти впливати на розвиток середовища громади, в якому працює ліцей. Розвиток співпраці та партнерства закладу з іншими закладами Міністерства освіти і науки, установами й організаціями, підпорядкованими іншим міністерствам і відомствам. Здатність впливати на прийняття рішень громади та залучати партнерів з інших секторів суспільства до вирішення проблем щодо вдосконалення умов фахового навчання [5].

Основні концептуальні підходи до створення психологічних умов формування мотиваційної готовності студентів до професійної діяльності ґрунтуються на реалізації принципів реформування вищої освіти, серед яких – методологічна переорієнтація процесу фахової підготовки з інформативної форми на індивідуально-диференційовану, орієнтовану на розвиток особистості здобувача вищої освіти. Практико-орієнтоване освітнє середовище має створюватися на основі вивчення індивідуально-психологічних особливостей особистості студентів і забезпечувати психологічний та педагогічний супровід процесу набуття майбутніми фахівцями професійного досвіду як важливої складової професійної компетентності; стимулювання студентів до різновидів самостійної навчальної діяльності, зокрема волонтерської; застосування комплексної системи оцінювання навчальних досягнень з використанням засобів наскрізної та гнучкої системи контролю. Підвищення зацікавленості здобувачів освіти в опануванні навчального матеріалу вимагає включення в зміст навчальних дисциплін практико-орієнтованих завдань міжпредметного характеру, застосування інтерактивних освітніх засобів; розробки індивідуальних освітніх траєкторій студентів на підставі психологічної

діагностики їхніх особистісних характеристик, аналізу діяльності та професійних вимог до особистості.

Сучасна психологія й педагогіка зосереджують увагу на системному науковому аналізі унікального в особистості людини та розробці практичних діагностичних і прогностичних індивідуально-орієнтованих методів навчання людини орієнтуванню в складному світі соціальних відносин та усвідомленню значення особистого досвіду, особистої відповідальності. Якісна освіта призначена позитивно впливати на якість життя людини та плекати її професійне становлення як складової громадянина.

Список використаної літератури:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.

2. Бондар Т. Готовність учителя початкової школи до діяльності в умовах інклюзивної освіти. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2020. №3-4. С. 207-217.

3. Савчук З., Москалюк Л. Психологічна готовність учителя до роботи в інклюзивному просторі: теоретичний аспект Особлива дитина: навчання й виховання. 2017. №2 С. 42-47.

4. Бурлакова І.А. Психологія професійного мислення, готовність до змін Навчально-методичний матеріал. Київ, Видавництво КРЦПК, 2022. 68 с.

5. Управління закладом освіти: Підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижко, О. С. Боднар, В. В. Радул, О. М. Старокожко, Ю. І. Кондратенко. 2-е вид. перероб. і допов. Бердянськ: БДПУ, 2022. 506 с.

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК СКЛАДОВА ЯКОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ: ЦІННІСНИЙ ТА ПРАКТИЧНИЙ ВИМІР

Антоніна ДРАЧУК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти;
Оксана ЧЕБАН,
завідувачка кафедри суспільно-гуманітарних наук, канд. філос. наук, доцентка, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

У сучасних умовах євроінтеграції питання якості освіти набуває особливого значення. Освітня система поступово відходить від традиційної моделі, спрямованої на накопичення знань, і орієнтується на розвиток умінь аналізувати інформацію, самостійно приймати обґрунтовані рішення та адаптуватися до нових умов. Саме ці навички є важливими показниками якості сучасної освіти та відповідають європейським освітнім цінностям [1].

Показовим прикладом важливості розвитку критичного мислення є сюжет фільму «Філософи» (2013) Джона Гаддлса, в якому студентам пропонується змоделювати виживання в умовах всесвітньої катастрофи. Учасники навмання отримують картки з характеристиками (їх професія, навички та особисті риси). Завдання полягає у виборі 10 людей (із 21), котрі матимуть право на перебування в бункері. На перший погляд, рішення базуватиметься на раціональній оцінці користі від кожної людини, однак із розвитком сюжету умови завдання ускладнюються і з'являється нова інформація, яка змінює початкові оцінки. Наприклад, одна з учасниць спочатку представлена як оперна співачка, і її не обирають через нібито обмежену практичну користь. На наступному етапі з'ясовується, що вона володіє 13 мовами, що різко підвищує її значущість для групи. Проте згодом відкривається ще один факт: через 3 роки вона втратить голос через рак горла. Така зміна умов змушує учасників переглядати свої рішення та шукати нові аргументи [2].

Таким чином, фільм демонструє, що в умовах невизначеності важливим є не стільки знання, скільки здатність гнучко мислити, аналізувати інформацію, оцінювати ризики та нести відповідальність за прийняті рішення. Подібні ситуації знаходять відображення і в реальному житті, зокрема в українських умовах. Події останніх років, включаючи пандемію та повномасштабну війну, продемонстрували, що освіта має готувати не просто фахівців із певним обсягом знань, а особистостей, здатних діяти в умовах невизначеності, швидко адаптуватися та приймати відповідні рішення.

Євроінтеграційні процеси сприяють переосмисленню підходів до освіти в Україні. У європейських країнах значна увага приділяється розвитку саме тих навичок, які демонструються у попередньо наведеному фільмі. Зокрема, у Фінляндії одним із сучасних підходів є phenomen-based learning (феномен-орієнтоване навчання), яке передбачає організацію освітнього процесу навколо реальних явищ, замість традиційного поділу на окремі навчальні дисципліни. В межах цього підходу навчальні теми формуються як комплексні проблеми, що відображають реальні процеси, наприклад, зміна клімату, міграція, урбанізація. Їх вивчення потребує знань із різних галузей – природничих, соціальних та гуманітарних наук. Основною метою є не запам'ятовування інформації, а формування здатності аналізувати явища системно, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та застосовувати знання на практиці. Такий підхід також передбачає активну роль студентів у формуванні навчального процесу, що підвищує рівень автономії та відповідальності за результати [3].

У країнах Європейського Союзу загалом спостерігається тенденція до впровадження активних освітніх підходів, зокрема проблемно-орієнтованого навчання (Problem-Based Learning, PBL), у межах якого навчальний процес

будується навколо комплексної проблемної ситуації, що потребує аналізу та пошуку рішень. Така організація навчання передбачає роботу студентів у малих групах, самостійне визначення необхідних знань для розв'язання задач, пошук та критичний аналіз інформації, а також формування обґрунтованих рішень. Роль викладача при цьому змінюється і полягає в супроводі та спрямуванні навчального процесу, а не в поданні готового матеріалу. Дослідження показують, що використання PBL сприяє розвитку критичного мислення, навичок командної роботи, комунікації та здатності застосовувати знання у практичних ситуаціях [4].

В Україні процеси євроінтеграції у сфері освіти реалізуються через поступове впровадження європейських стандартів навчання та розширення міжнародної академічної співпраці. Одним із ключових інструментів такої інтеграції є програма Erasmus+, яка забезпечує академічну мобільність студентів та викладачів, а також сприяє обміну освітніми практиками між закладами вищої освіти різних країн. У межах цієї програми здобувачі вищої освіти Одеського державного аграрного університету брали участь у навчанні в закладах вищої освіти в Кракові (Польща) [5]. Такий формат навчання дозволив студентам ознайомитися з іншими освітніми системами, методами викладання та організацією навчального процесу, що базується на європейських підходах підготовки фахівців. Окрім навчального процесу, участь у програмі сприяє розвитку мовних навичок, міжкультурної комунікації та здатності адаптуватися до нових освітніх і соціальних умов.

В умовах євроінтеграції формування критичного мислення набуває особливого значення, адже сучасний освітній процес поступово відходить від звичайного запам'ятовування і спрямовується на розвиток здатності аналізувати, інтерпретувати її та застосовувати в різних ситуаціях.

Розглянуті приклади демонструють, що в умовах невизначеності важливим є не стільки обсяг знань, як вміння працювати з інформацією, оцінювати її та приймати обґрунтовані рішення. Це підтверджує необхідність впровадження таких освітніх підходів, які сприяють розвитку гнучкого та самостійного мислення.

Європейський досвід свідчить про ефективність компетентнісного підходу, зокрема через використання феномено-орієнтованого та проблемно-орієнтованого навчання, тоді як в Україні їх реалізація перебуває на етапі становлення та потребує узгоджених змін у змісті та організації освітнього процесу, хоча окремі елементи вже активно впроваджуються, зокрема в межах міжнародних програм, таких як Erasmus+.

Список використаної літератури:

1."Євроінтеграція" шкіл: як європейські підходи змінюють українську освіту. Euroscope – Євроскоп – євроінтеграція України в деталях: моніторинг, співпраця, навчання. URL: https://euroscope.org.ua/rozshirennya-yes/yevrointegratsiya-shkil-yak-yevropejski-pidhodi-zminyuyut-ukrayinsku-osvitu/ (дата звернення: 08.04.2026).

2.Карпицька Ю. «Філософи»: уявити себе наприкінці світу. Verbum. 2019. № 56. URL: https://www.verbum.com.ua/vpdfg-pdf-generator/?postID=3188 (дата звернення: 08.04.2026).

3. "Чому море брудне?": як навчання на основі феноменів вчить вирішувати реальні проблеми - Tinkerteens. Tinkerteens. URL: https://www.tinkerteens.com/blog-post/chomu-more-brudne-yak-navchannia-na-osnovi-fenomeniv-vchyt-vyrishuvaty-realni-problemy/ (дата звернення: 09.04.2026).

4.Yew E. H., Goh K. Problem-Based Learning: An Overview of its Process and Impact on Learning. Health Professions Education. 2016. Vol. 2, no. 2. P. 75–79. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2452301116300062?ref=pdf_download&fr=RR-2&rr=9ed356c2dfb734b2 (date of access: 09.04.2026).

5.National Erasmus+ Office in Ukraine. National Erasmus+ Office in Ukraine. URL: https://erasmusplus.org.ua/ (date of access: 16.04.2026).

ЄВРОПЕЙСЬКІ ЦІННОСТІ ТА ІННОВАЦІЇ ЯК ОСНОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Артур ЗАВИДНИЙ, Дмитро ЗАВИДНИЙ,
здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти;
Олена НАЗАРОВА,
доцентка кафедри «Електропривод та автоматизація промислових установок»,, канд. техн. наук, доцентка, директорка Дитячо-юнацького наукового університету «Запорізька політехніка», Національний університет «Запорізька політехніка», м. Запоріжжя

Інтеграція України до європейського співтовариства є багатовимірним процесом, який охоплює не лише економічну та політичну сфери, але й, перш за все, освітній простір. В умовах сучасних глобалізаційних викликів якість освіти постає не просто як національний пріоритет, а як ключовий чинник конкурентоспроможності держави та фундамент для формування інноваційної особистості, здатної до ефективної реалізації суспільних перетворень [1, с. 29]. Саме освітня сфера стає тим майданчиком, де відбувається апробація європейських цінностей, народжуються інновації та налагоджується міжнародна взаємодія. Метою роботи є аналіз трансформації якості освіти в Україні крізь призму євроінтеграційних процесів, виокремлення ключових ціннісних

орієнтирів, інноваційних підходів та ролі міжнародного співробітництва у цьому контексті.

Перебудова вітчизняної системи освіти неможлива без глибокого переосмислення її ціннісних засад. Європейська освітня традиція базується на принципах демократії, верховенства права, поваги до людської гідності, толерантності та рівності. Як зазначають В. Спіцин зі співавторами, імплементація цих цінностей в українську вищу школу є складним та багатоаспектним завданням [2, с. 102]. Дослідження за участі 125 викладачів різних ЗВО України демонструє, що переважна більшість респондентів (понад 95%) визнають важливість демократії та прав людини для системи вищої освіти, хоча рівень інтеграції таких цінностей, як толерантність та довіра, оцінюється як середньоефективний [2, с. 109].

Ціннісний вимір євроінтеграції в освіті передбачає перехід від авторитарної моделі викладання до партисипативної, де студент є повноправним суб'єктом освітнього процесу. Це вимагає формування нового типу культури в академічному середовищі, заснованої на академічній доброчесності, прозорості та взаємній відповідальності. Як зауважується в дослідженнях, без довіри між усіма стейкхолдерами неможливо ефективно реалізувати жодну освітню реформу [2, с. 105]. Таким чином, європейські цінності виступають не декларативним доповненням, а системоутворюючим чинником оновлення якості освіти.

Якість освіти в умовах євроінтеграції нерозривно пов’язана з інноваційним розвитком. Ключовим завданням сучасної освітньої політики є формування інноваційної особистості, здатної генерувати нові ідеї та впроваджувати їх у життя. У дослідженні В. Кременя та співавторів на основі аналізу великих глобальних баз даних (PISA, TIMSS, Human Development Report) було виявлено, що найбільш резонансним чинником впливу на якість шкільної освіти є частка витрат на дослідження та розробки (R&D) у ВВП країни [1, с. 36]. Цей екзогенний фактор виявився стабільно сильнішим за інші, включаючи традиційні показники фінансування освіти.

Автори доводять, що привабливий, добре розвинений науково-дослідний сектор створює потужну позитивну мотивацію для учнів та студентів опановувати фундаментальні дисципліни. Навпаки, деградуюча, бідна наукова сфера формує зневіру до знань [1, с. 37]. Цей висновок має принципове значення для розуміння природи якості освіти: вона не може бути високою в ізоляції від потужної інноваційної економіки та передової науки. Саме тому євроінтеграційний вектор розвитку України вимагає синхронізації освітньої, наукової та промислової політики, що повністю кореспондується з європейським принципом «трикутника знань» (освіта-інновації-дослідження) [2, с. 105].

Євроінтеграційний вимір модернізації вищої освіти в Україні набув системного характеру після ухвалення Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.). Як аналізують В. Погребняк та О. Дашковська, цей процес охопив усі складники системи: мережу закладів, контингенти студентів, структуру та зміст освіти [3, с. 118]. Особливо важливим кроком стало приведення Національної рамки кваліфікацій (НРК) у відповідність до Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (QF-EHEA). Оновлена НРК, яка містить вісім рівнів, тепер чітко корелює з трьома циклами вищої освіти (бакалавр, магістр, доктор філософії) [3, с. 119]. Провідну роль у цьому процесі відіграло створення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО), діяльність якого базується на Європейських стандартах та рекомендаціях із забезпечення якості (ESG-2015). За відносно короткий час НАЗЯВО стало асоційованим членом Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти (ENQA) та повноправним членом інших ключових міжнародних організацій [3, с. 121]. Це свідчить про визнання європейською спільнотою зусиль України щодо створення прозорої та ефективної системи зовнішнього забезпечення якості. Впровадження стандартів вищої освіти, заснованих на компетентнісному підході та результатах навчання, а також Додатку до диплома європейського зразка є практичними кроками, що підвищують мобільність та працевлаштування випускників [4, с. 12].

Міжнародна співпраця є не лише наслідком, але й каталізатором підвищення якості освіти. Програми академічної мобільності (насамперед Еразмус+), спільні дослідницькі проєкти, участь у міжнародних рейтингах стимулюють українські університети до самовдосконалення. Дослідники О. Глушко та О. Шпарик наголошують, що інтеграція України до Європейського освітнього простору супроводжується поступовим включенням вітчизняної вищої школи у світову освітню та наукову спільноту [5, с. 142].

Позитивна динаміка участі українських університетів у міжнародних рейтингах (QS World University Rankings, Times Higher Education) є об’єктивним свідченням якісних змін. Якщо у 2011 році лише два виші входили до QS, то у 2020 році – вже сім, зокрема Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна посів 491 місце [3, с. 120]. Крім того, українські педагоги активно долучаються до міжнародних проектів, курсів підвищення кваліфікації та мовних програм, що сприяє переносу найкращих європейських практик на вітчизняний ґрунт [6, 7]. Як зазначають В. Спіцин та інші, близько 23% опитаних викладачів регулярно проходять міжнародне стажування, що позитивно впливає на оновлення змісту освітніх програм [2, с. 108].

Попри значний прогрес, процес адаптації європейських стандартів стикається з низкою викликів. До об'єктивних перешкод належать: недостатнє

фінансування науки та освіти (близько 0,3-0,5% ВВП на R&D, що в рази менше за середньоєвропейські показники), бюрократичні бар'єри та недосконаліть матеріально-технічної бази. Суб'єктивними труднощами є соціокультурна інерція, опір частини викладацького складу змінам, низький рівень мотивації, а також невідповідність між формальним збільшенням самостійної роботи студентів та реальним навантаженням на викладачів [2, с. 111]. Як справедливо зауважується в аналітиці, у кращих європейських університетах співвідношення викладач-студент становить 1:2-5, тоді як в Україні воно часто є критично вищим, що знижує якість індивідуальної роботи [2, с. 110].

Перспективи подальшого розвитку пов'язані із завершенням реформи «Нова українська школа» (12-річна освіта), яка, за висновками В. Кременя, має вирішальне значення для збільшення тривалості навчання – фактору, що найбільше впливає на якість [1, с. 38], а також із посиленням зв’язку університетів із бізнесом та науковими установами.

Отже, якість освіти в умовах євроінтеграції – це динамічний концепт, що поєднує фундаментальні європейські цінності, інноваційний розвиток та ефективну міжнародну взаємодію. Україна досягла значного прогресу у гармонізації законодавства, створенні системи забезпечення якості та модернізації структури вищої освіти. Однак ключовим резонансним фактором успіху залишається інвестиція в науку та дослідження, яка формує попит на якісну освіту. Лише синергія цінностей, інновацій та міжнародного досвіду здатна забезпечити конкурентоспроможність української освіти на європейському ринку та підготувати генерацію інноваційних лідерів.

Список використаної літератури:

1. Kremen V. G., Hrynevych L. M., Lugovyi V. I., Talanova Z. V. *Quality of Education and Innovation-Driven Development: the New Ukrainian School Reform in the Context of Global Trends* / V. G. Kremen, L. M. Hrynevych, V. I. Lugovyi, Z. V. Talanova // *Sci. in nov.* 2022.№ 18(1). P. 29–43. Режим доступу: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40830/1/3_Kremen_29-43_print.pdf (accessed: 04.04.2026).

2. Spitsyn V., Antonenko I., Synkovska O., Dzevytska L., Potapiuk L. *European Values in the Ukrainian Higher Education System: Adaptation and Implementation* / V. Spitsyn, I. Antonenko, O. Synkovska, L. Dzevytska, L. Potapiuk // *Journal of Curriculum and Teaching.* 2024. Vol. 13, No. 3.P. 102-114. Режим доступу: https://lib.lntu.edu.ua/sites/default/files/2024-07/26306-83223-1-SM.pdf (accessed: 04.04.2026).

3. Pohrebniak V. P., Dashkovska O. V. *European integration dimension of modernization of the higher education system of Ukraine* / V. P. Pohrebniak, O. V. Dashkovska // *Innovate Pedagogy.* 2021. № 2(33). P. 117-123. Режим доступу: https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/33-2.23 (accessed: 04.04.2026).

4. *Механізми забезпечення та вдосконалення якості вищої освіти в контексті стійкого розвитку в умовах євроінтеграції : навчальний посібник* / за ред. В. Лугового, Ж. Таланової. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2025. 49 с.

5. Glushko O. Z., Shparyk O. M. *Key trends of European integration processes in the education system of Ukraine*. *Education: Modern Discourses.* 2024. № 7. P. 141-151.

6. Nazarova O., Osadchyy V., Hutsol T., Glowacki Sz., Nurek T., Hulevskyi V., Horetska I. *Mechatronic automatic control system of electropneumatic manipulator*. *Scientific Reports.* 2024. Vol. 14. P. 6970. Режим доступу: https://doi.org/10.1038/s41598-024-56672-4.

7.Nazarova O., Osadchyy V., Shulzhenko S., Olieinikov M. *Software and Hardware Complex for The Study of Electropneumatic Mechatronic Systems*. *2022 IEEE 4th International Conference on Modern Electrical and Energy System (MEES), Ukraine* 2022. P. 1-6.Режим доступу: https://doi.org/10.1109/MEES58014.2022.10005698.

ТРАНСФОРМАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ: ФІЛОСОФСЬКО-ІСТОРИЧНІ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ

Вікторія ЗВЄКОВА,
завідувачка кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти, канд. пед. наук, доцентка, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, м. Ізмаїл

Сучасний етап розвитку української держави характеризується глибокими трансформаціями в усіх сферах суспільного життя, серед яких реформа освіти посідає одне з ключових місць. У контексті євроінтеграційних прагнень України інклюзивна освіта перестає бути лише питанням педагогічної методики для дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Вона стає потужним інструментом демократизації суспільства, маркером дотримання прав людини та ключовою умовою входження до європейського освітнього простору. Трансформація інклюзії відображає перехід від радянської моделі сегрегації та «виправлення» до європейської моделі «школи для всіх».

В основі інклюзивної трансформації лежить радикальна зміна філософської парадигми. Історично освіта базувалася на «медичній моделі», де дитина з порушеннями розглядалася як об’єкт лікування, а її навчання мало відбуватися в ізольованих умовах спеціальних інтернатів. Європейська філософія освіти, до якої приєднується Україна, пропонує «соціальну модель». Згідно з нею, інвалідність чи особливі потреби не є проблемою особистості; проблемою є бар’єри в навколишньому середовищі (архітектурні, інформаційні, ментальні).

Якість освіти в цьому контексті визначається не ступенем «норми» учня, а здатністю освітньої системи адаптуватися до потреб кожної дитини. Центральною цінністю стає людська гідність та право на самореалізацію, що закріплено у ст. 2 Договору про ЄС. Інклюзія вчить суспільство сприймати різноманітність як ресурс, а не як тягар.

Процес інклюзії в Європі пройшов шлях від Саламанкської декларації (1994) до сучасної Стратегії ЄС з прав осіб з інвалідністю на 2021–2030 роки. Для України цей досвід є критично важливим, оскільки ми долаємо спадок системи, де діти з ООП були «невидимками» для суспільства. Європейські традиції інклюзії базуються на принципі деінституціоналізації – поступовому відході від великих інтернатних закладів на користь інклюзивних класів у громадах. Це вимагає від української системи освіти впровадження Універсального дизайну в навчанні (UDL). Суть цього підходу полягає у створенні таких навчальних планів і просторів, які є доступними для всіх «за замовчуванням», мінімізуючи потребу в окремих адаптаціях.

На шляху до членства в ЄС Україна має відповідати Копенгагенським критеріям, одним з яких є захист прав меншин та вразливих груп. Розвиток інклюзивної освіти є прямим доказом виконання цих зобов'язань. Це включає:

1. Гармонізацію законодавства: Приведення національних нормативних актів у відповідність до Директив ЄС та Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю.

2. Доступ до інвестицій: Реалізація інклюзивних проєктів відкриває доступ до структурних фондів ЄС та програм на кшталт Erasmus+, які фінансують мобільність педагогів та створення безбар'єрного середовища.

3. Економічний аспект: ЄС розглядає інклюзію як засіб запобігання соціальному виключенню. Якісна освіта сьогодні дозволяє особам з інвалідністю ставати платниками податків і активними учасниками ринку праці завтра, що зменшує навантаження на соціальні бюджети.

Трансформація інклюзії в Україні стикається з серйозними викликами: від застарілих стереотипів у суспільстві до недостатньої підготовки кадрів. Нова академічна культура вимагає від вчителя відмови від ролі «авторитарного транслятора знань».

В інклюзивному класі вчитель стає модератором, лідером мультидисциплінарної команди, до якої входять асистент вчителя, психологи, реабілітологи та батьки.

Особливого значення інклюзія набуває в умовах війни. Сьогодні вона включає не лише роботу з вродженими порушеннями, а й соціалізацію дітей, які отримали травми (фізичні та психологічні) внаслідок бойових дій. Це вимагає від освітнього простору надзвичайної гнучкості та емпатії.

Якість інклюзивної освіти неможлива без академічної доброчесності. Це означає чесність в оцінюванні досягнень дітей з ООП, відсутність формалізму в складанні індивідуальних програм розвитку (ІПР) та реальне, а не фасадне забезпечення доступності. Академічна культура інклюзії формує у всіх учнів (і з типовим розвитком також) такі «м'які навички» (soft skills), як критичне мислення, толерантність та здатність до співпраці, що є базовими вимогами до сучасного європейця.

Трансформація інклюзивної освіти – це тест на зрілість українського суспільства та його готовність бути частиною європейської родини. Це шлях від формальної присутності дитини в класі до створення середовища, де кожен відчуває себе цінним. Реалізація інклюзивної моделі забезпечує не лише якість освіти, а й соціальну згуртованість, яка є фундаментом успішної євроінтеграції та сталого розвитку держави.

Перспективи розвитку інклюзії в Україні нерозривно пов'язані з цифровою трансформацією та впровадженням асистивних технологій, що дозволяють створювати персоналізовані освітні траєкторії незалежно від фізичних обмежень чи місця перебування учня. Майбутнє інклюзивної моделі полягає у створенні цілісної системи, яка охоплює не лише школу, а й професійну та вищу освіту, забезпечуючи підготовку конкурентоспроможних фахівців для європейського ринку праці. Це також передбачає тісну співпрацю з громадами в межах децентралізації, де школа стає центром соціальної згуртованості. Успішна реалізація цих трансформацій не лише забезпечує виконання Копенгагенських критеріїв для вступу до ЄС, а й формує новий інклюзивний імідж України як держави, що здатна здійснювати глибокі гуманітарні реформи навіть у складних умовах воєнного стану та поствоєнного відновлення.

Список використаної літератури:

1.*Інтеграція системи освіти України в європейський освітній простір : зб. тез доп. VI Міжнар. наук.-практ. конф. (25 жовт. 2024 р.)* Київ: ДУ «Інститут освітньої аналітики», 2024. 292 с.

2.Колупаєва А. А. *Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія* – Київ: Саміт-Книга, 2009. 272 с.

3. *Цифрова трансформація інклюзії: асистивні технології в дистанційному навчанні: зб. матер. Всеукр. конф. (Київ, січень 2025)*. Київ : Університет менеджменту освіти, 2025. 112 с.

4.Udych Z., et al. *Inclusive education in Ukraine: challenges, conditions and implementation strategies* / Z. Udych [та ін.] // *Educational discourse.* 2023. № 4. P. 305-315.

5.Sharma U., Deppeler J. *Inclusive education in the 21st century: Theory and practice* Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2016.

ПРАВНИЧА ОСВІТА ТА АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК ФУНДАМЕНТ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Ігор КАЛІМБЕТ,
викладач кафедри суспільно-гуманітарних наук, канд. юрид. наук,
Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

Євроінтеграційний напрям розвитку освітньої сфери зумовлює необхідність для закладів освіти не лише гармонізувати стандарти навчання, процедури оцінювання та результати освітнього процесу, але й забезпечити відтворення спільних академічних цінностей, що формують основу довіри між державою, університетами, роботодавцями та здобувачами освіти. Відповідно до українського законодавства, мета освіти безпосередньо пов'язана з формуванням компетентностей і ціннісних орієнтирів, необхідних для сталого розвитку держави та реалізації її європейського курсу [1]. У цьому контексті поняття «якість освітнього процесу» набуває комплексного змісту: воно охоплює не лише організаційно-методичні аспекти навчання, а й суспільну довіру до результатів освіти, що передбачає чесність, прозорість й об'єктивність оцінювання.

У такій системі академічна доброчесність виступає ключовим елементом, який забезпечує довіру до знань і кваліфікацій. Згідно зі ст. 42 Закону України «Про освіту», вона визначається як сукупність етичних засад і правових норм, яких мають дотримуватися учасники освітнього процесу з метою гарантування достовірності результатів навчання та наукової діяльності [1]. Це визначення має прикладний характер, оскільки передбачає конкретні вимоги: належне цитування, дотримання авторських прав, подання достовірних даних, об'єктивне оцінювання та самостійність виконання завдань [1].

Отже, академічну доброчесність доцільно розглядати не як допоміжний або виключно дисциплінарний інструмент, а як базову умову забезпечення якості освіти. Вона сприяє перевірюваності результатів навчання, мінімізує ризики корупційних проявів, забезпечує справедливість у взаємовідносинах між учасниками освітнього процесу та підвищує довіру суспільства до освітніх інституцій. У сфері правничої освіти її значення є подвійним: з одного боку, вона визначає якість підготовки фахівця, а з іншого – формує професійну етику юриста, зокрема навички коректної роботи з джерелами, доказами та аргументацією [1].

У системі вищої освіти академічна доброчесність інтегрована у механізми забезпечення якості. Закон України «Про вищу освіту» закріплює її як один із базових елементів, а також визначає систему якості як поєднання внутрішніх і зовнішніх механізмів контролю та діяльності спеціалізованих органів [2].

Особливе значення має внутрішня система забезпечення якості, яка передбачає впровадження процедур, моніторинг освітніх програм, регулярне оцінювання та публічність результатів [2]. Це свідчить про необхідність системного підходу до реалізації принципів доброчесності.

Подальший розвиток нормативної бази у 2025 році підтвердив тенденцію до поглиблення цього підходу через ухвалення Закону України «Про академічну доброчесність» [3]. У ньому доброчесність трактується як система цінностей, принципів і правил поведінки суб'єктів академічної діяльності. Закон визначає базові цінності (чесність, довіра, відповідальність, справедливість тощо) та принципи (відкритість, відсутність конфлікту інтересів, нульова толерантність до порушень) [3]. Такий підхід поєднує етичний і процедурний виміри, забезпечуючи комплексний механізм функціонування доброчесності.

Крім того, закон розширює сферу її застосування, включаючи не лише навчальну і наукову діяльність, а й оцінювання, конкурси, присудження ступенів і функціонування системи забезпечення якості [3]. Це дозволяє розглядати академічну доброчесність як багатовимірне явище, що охоплює всі аспекти діяльності університету. Важливо також, що закон вводить поняття внутрішніх актів, які закріплюють правила доброчесності на рівні закладу освіти, що сприяє інституціоналізації відповідних стандартів [3].

Значну роль у практичній реалізації цих положень відіграють рекомендації Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти. Вони визначають доброчесність як ключову складову внутрішньої системи якості та пропонують інструменти її впровадження: нормативні документи, освітні заходи, системи контролю та перевірки робіт [4, с. 1-4]. Такий підхід передбачає поєднання превентивних і контрольних механізмів.

Європейський контекст доповнює національну модель, акцентуючи увагу на формуванні культури якості. Стандарти ESG підкреслюють відповідальність закладів освіти за якість та необхідність врахування інтересів усіх стейкхолдерів [5, с. 9]. Тиранське комюніке 2024 року додатково акцентує на ціннісному аспекті, розглядаючи академічну доброчесність як систему поведінкових норм і установок, що охоплюють усі сфери діяльності університету [6, с. 1].

Порівняльний аналіз свідчить, що українська модель поступово трансформується від нормативного визначення правил до комплексної системи «цінності – принципи – правила», що відповідає європейським підходам [1; 3; 6]. Водночас реальна інтеграція потребує не лише формального запозичення норм, а їх практичного впровадження через прозорі процедури, освітні практики та участь студентів у формуванні політик якості [4; 5].

У правничій освіті значення академічної доброчесності є особливо вагомим, що підтверджується Концепцією розвитку юридичної освіти, яка підкреслює

необхідність формування етичних стандартів та вказує на проблему толерування порушень [7]. Відтак, доброчесність виступає ключовим фактором довіри до правничої професії.

З урахуванням цього доцільно говорити про інтегративну модель якості правничої освіти, яка поєднує знання, цінності та процедурні гарантії. Така модель відповідає як національному законодавству, так і європейським стандартам [1-6].

Практична реалізація цієї моделі передбачає три основні напрями: навчальний (формування навичок академічного письма та аргументації), оцінювальний (прозорі критерії оцінювання) та організаційний (внутрішні політики та механізми контролю) [1; 3; 4]. Особливе значення має зв'язок академічної доброчесності з професійною етикою юриста, оскільки вона формує базові навички роботи з доказами та інформацією.

Узагальнюючи, можна зробити висновок, що академічна доброчесність є необхідною умовою забезпечення якості правничої освіти, оскільки вона гарантує достовірність результатів навчання, формує професійну етику та створює передумови для інтеграції до Європейського простору вищої освіти [1–7].

Список використаної літератури:

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII : станом на 1 січ. 2026 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19 (дата звернення: 26.03.2026).

2. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18 (дата звернення: 26.03.2026).

3. Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/4742-20 (дата звернення: 26.03.2026).

4. Рекомендації для закладів вищої освіти щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності : затв. рішенням Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти від 29.10.2019 (протокол № 11). URL: https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/10/Рекомендації-ЗВО-система-забезпечення-академічної-доброчесності.pdf (дата звернення: 26.03.2026).

5. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) (2015) Brussels, Belgium. URL: https://ehea.info/media.ehea.info/file/ESG/00/2/ESG_2015_616002.pdf (дата звернення: 26.03.2026).

6. Tirana Communiqué : EHEA Ministerial Conference, Tirana, 29-30 May 2024. URL: https://ehea.info/Immagini/Tirana-Communique.pdf (дата звернення: 26.03.2026).

7. Концепція розвитку юридичної освіти [Електронний ресурс] / Комітет Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновацій. URL: https://kno.rada.gov.ua/news/main_news/75652.html (дата звернення: 26.03.2026).

СТАНОВЛЕННЯ ВЕТЕРИНАРНОЇ МЕДИЦИНИ В КИЇВСЬКІЙ РУСІ В ХОДІ ПЕРШОГО ЕТАПУ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВНОСТІ

Софія КАНІВЕЦЬ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти;
Інна ФЕДОРОВА,
старша виклачдака кафедри суспільно-гуманітарних наук, докторка філософії PhD, Одеський державний аграрний університет, м.Одеса

Розвиток ветеринарної освіти в Україні сягає давніх давен. Вже протягом V–VII століть землі України населяли слов'яни – працьовитий землеробський народ, предки сучасних українців, що берегли свої давні традиції та передавали наступним поколінням знання з розведення сільськогосподарських тварин. Цими родючими землями, немов степовий вітер, проходили кочові народи тюркського походження – авари, хозари, печеніги та угри. Вони створювали могутні каганати й підкорювали місцеві племена. Та основою культури кочових народів є тваринництво. Тому культура землеробів і культура кочовиків на певному етапі історії асимілювалися одна з одною. З часом хвилі давніх переселень народів почали згасати, але культурні надбання вже вкорінилися в традиціях місцевого населення. Попри буремні набіги, місцевий народ вистояв, а його культуру й традиції з глибоким корінням продовжували передавати з покоління в покоління [1, с 16-17].

Тому вже за часів Київської Русі починає свої витоки державна ветеринарна служба. У збірнику стародавнього руського права Київської Русі «Руська Правда» (XI ст.) та його продовженні «Правда Ярославовичів» узаконюються ветеринарні фахові спеціальності – князівські конюхи, вівчарі та пастухи.

У пам'ятці давньоруської книжної культури – «Ізборнику Святослава» (1073 р., 1076 р.) значна увага приділялася харчуванню людини. У цьому манускрипті не рекомендується вживати в їжу молоко корів, в якому міститься кров або гній. Тому з метою збереження здоров'я людини особливу увагу звертали на повноцінну годівлю свійських тварин. У період воєн і в мирний час слідкували за чистотою грив, копит, шкірним покривом коней. Таким чином коні постійно знаходились під опікою з боку воїнів [2, с.6].

До прийняття християнства найбільш освіченими були жреці. У традиції українських язичників це волхви, чаклуни, віщуни, чародійники [4, с.45]. Після прийняття християнства по містах і селах ходили кровопуски або рудомети, коновали. Вони пускали «дурну» кров, могли проводити деякі хірургічні втручання в людей і тварин, лікували переломи й поранення.

Здавен процвітало хірургічне мистецтво як найважливіша галузь практичного лікування. Хірургів називали «різальниками».

Про розвиток скотолікування у східних слов'ян свідчать численні археологічні артефакти знайдені на розкопках. Це пристосування для знерухомлення тварин, інструменти ветеринарного призначення. Їх виготовляли із металів або деревини. На розкопках кінця XIX століття на шляху «Із варяг у греки» археологи знайшли коновальські інструменти, що датовані VII-IX століттями. Дослідниками були знайдені закрутки для коней, дерев'яні лещата й молоток [3, с.140]. Слов'яни за допомогою інструментів уміли проникати всередину тіла крізь природні отвори. Проникнення в порожнину матки вівці з метою витягування «мерлушок» (плодів ягнят) давно практикувалося русинами [4, с.45].

Починаючи з IX століття, в літописах з'являються перші згадки про терміни, пов'язані з ветеринарною медициною. Хвороби тоді називали словами «недуга», «скорбота» або «неміч», а слово «прапор» означало ознаку хвороби, тобто її симптом. Термін «робування» використовували для позначення діагностичного дослідження, а «натиск» – для опису найвищої точки епізоотії.

Народні лічці лікували тварин від різних недуг: запалення лімфатичних вузлів («мишок»), миту або «молосняку», запалення холки, яке називали «грибом», а коліки у коней – «нігтем». Вони також уміли зменшувати набряки та лікувати так звані «насоси».

Літописи та рукописи XI–XIV століть свідчать, що на Русі вже розуміли заразність деяких хвороб і знали, що інфекції, такі як сибірка чи сказ, можуть передаватися від тварин до людей. У Київській Русі були відомі й основи гігієни людини та свійських тварин. Важливою частиною роботи таких фахівців був догляд за тваринами, їхнє правильне утримання, годівля, розведення та збереження їхнього здоров'я [2, с.6].

Ветеринарна справа в Київській Русі відігравала важливу роль у збереженні худоби та коней, що забезпечувало господарську та військову потужність держави. «Руська Правда» закріплювала правила догляду за тваринами та штрафи за нанесення їм шкоди (наприклад, «Якщо хто поїде на чужому коні без дозволу, то сплатити (хазяїну) 3 гривні.», «Якщо хтось краде коня, волів або комору і злодій один – він має сплатити 1 гривню і 30 рязанів; якщо злодіїв буде 18 – кожен має сплатити по 3 гривні і по 30 рязанів.»), що свідчить про формування системи ветеринарного законодавства [5, с 9-10].

Таким чином набуті знання наших далеких предків щодо догляду за свійськими тваринами, їхнього лікування, дотримання норм годівлі та правил гігієни стало основою для подальшого розвитку ветеринарної медицини першого етапу української державності.

Список використаної літератури:

1.Рудик С. К. Курс лекцій з історії ветеринарної медицини : навчальний посібник для підготовки фахівців в аграрних вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації з напряму «Ветеринарна медицина». Київ : Арістей, 2005. 130 с. URL: https://share.google/r4FNEBWiGqKuWR1m3 (дата звернення: 16.03.2026)

2.Організація ветеринарної справи : навч. посібник / В. Л. Бегас, О. Є., Галатюк, Т. О. Романишина, А. Р. Лахман. Житомир: «Євро-Волинь», 2022. 132 с. URL:http://ir.polissiauniver.edu.ua/bitstream/123456789/13058/5/OVS_2022_132.pdf (дата звернення: 16.03.2026)

3.Історія ветеринарної медицини : курс лекцій / В. Вакулик, П. Скляров, О. Шевяков, Д. Білий, Н. Суслова, О. Стадницька, О. Безалтична, А Братчик; Дніпровський державний аграрно-економічний університет. Дніпро : Журфонд, 2024, 258 с.

4.Історія ветеринарної медицини України / П. І. Вербицький. П. П. Достоєвсвський. С. К. Рудик. Київ : Ветінформ, 2002. 384 с.

5.«Правда Руська» Ярослава Мудрого: початок вітчизняного законодавства : навч. посіб. / уклад.: Г. Г. Демиденко, В. М. Єрмолаєв. 2-ге вид. Харків : Право, 2017. 392 с.

СУЧАСНІ ЦІННОСТІ ОСВІТИ: ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ

Богдан ЛУГОВИЙ,
завідувач кафедри гуманітарної освіти і туризму,
канд. іст. наук, доцент, Відокремлений підрозділ
Національного університету біоресурсів і природокористування України
Бережанський агротехнічний інститут, м. Бережани

Гуманістична парадигма суспільства є єдиним шляхом до подолання криз сучасності. Філософське переосмислення освіти полягає в тому, що вона перестає бути механізмом дресирування й стає простором культури. У цьому просторі головним результатом є не диплом, а людина, здатна до самовизначення в мінливому світі. Виховання людини, яка володіє «мистецтвом жити» та творити нові сенси, важить більше, ніж підготовка вузькопрофільного фахівця.

У сучасний період освіта не просто інструмент передачі готових знань, а й ціннісний складний соціокультурний феномен, що визначає майбутнє людської цивілізації. В умовах глобальної цифровізації та постійної мінливості світу традиційний освітній процес поступається місцем гуманістичній парадигмі. Філософське переосмислення освітніх цінностей дозволяє змістити акценти з формального навчання на формування цілісної системи ціннісних орієнтирів – від свободи самовираження та академічної етики до виховання відповідального громадянина світу.

До найважливіших проблем сучасної освіти належать:

- мудрість програє гонитві за негайною вигодою. Мудрість у кращому випадку сприймається як абстрактний ідеал, непрактична мета, така ж висока, як й анахронічна, до якої з невідомої причини має прагнути весь освітній процес. Однак спеціальні знання – це не питання кількості знань чи ерудиції, а фундаментальне розуміння реальності, заснованої на знанні її найглибших причин. І це має вирішальне значення для освіти;

- ще однією проблемою є сильна суб'єктивізація всіх сфер людської діяльності: когнітивної – стосовно істини; моральної – до добра; продуктивної – до вдосконалення праці та краси;

- ще однією проблемою є відсутність принципу інтеграції когнітивних аспектів молоді в цілісну картину світу;

- відсутність цілісної моделі гуманітарної освіти. Крім того, ми спостерігаємо зростаючі труднощі у використанні мови серед студентів: заміна читання великих літературних творів фіктивними конспектами, есе та дослідженнями, відсутність мистецтва говоріння, зникнення вербальної культури та відсутність логічної культури.

Освіта, відірвана від ґрунтовних філософських знань, позбавлена свого фундаменту, яким завжди було метафізичне знання. У сучасній моделі навчання заняття з філософії зрештою зводяться до огляду позицій (зведених до історії філософії) або проблем, які розглядає філософія. Незалежно від привабливості методів навчання та використаних навчальних ресурсів, здобувачам вселяється віра в рівнозначність усіх так званих істинних варіантів у дискусії, і це ще більше поглиблює релятивізм (суб'єктивізм). Слід рішуче наголосити, що справжній образ реальності може бути розкритий розумом, що характеризується реалізмом, об'єктивністю та універсалізмом.

Реалістичне ставлення можна охарактеризувати як визнання реальності, що мене оточує, поза межами власного «я» [1, с. 88-89]. Об'єктивізм, тісно пов'язаний з реалізмом, це також глибоко вкорінений принцип і переконання, що в когнітивному опануванні реальності «я» залежу від неї і мушу опанувати її з труднощами, що «я» не є мірою та центром світу [2, с. 40]. Універсалізм інтелекту виявляється в тому, що розум навмисно не виключає зі своєї свідомості, зі свого поля спостереження та дослідження жодного фрагмента цієї реальності, він намагається врахувати всі дані, не закривати очі на жодні галузі людської діяльності [3, с. 135-136].

Реалістична, об'єктивістська та універсалістська філософія, тобто класична філософія, прагне великого завдання відновлення «мови речей». Ця філософія демонструє та обґрунтовує, що кожна річ у світі є носієм істини, зрозумілості речей, яку людина здатна відкрити. Речі також є благами, і як такі, вони можуть стати метою наших дій. Блага можуть бути ієрархічно розташовані; у класичному підході розрізняють три типи благ: задоволення-благо, корисне-благо та чесне-благо. Задоволення-благо та корисне-благо є засобами для досягнення цілей,

відмінних від самих себе, тоді як чесне-благо, як особисте благо людини, завжди має бути метою.

Ще однією проблемою, з якою стикається освіта сьогодні, є відсутність принципу інтеграції знань з різних галузей в єдину, цілісну картину світу. Однак, найчастіше, їхні знання є сукупністю різних аспектів реальності та самих себе, але це не формує єдиної картини світу, яка б давала ґрунтовне пояснення реальності та пояснювала людство та його присутність у світі.

Філософія може служити об'єднуючою силою як для гуманітарних, так і для природничих наук, оскільки вона створює єдину філософську картину світу та людства, до якої всі науки повинні звертатися у своїй пізнавальній діяльності. Крім того, філософські проблеми виникають у межах кожної науки. Отже, звернення цих наук до філософії може стати принципом інтеграції знань.

В сучасній освіті немає єдиної концепції розвитку гуманітарної освіти. Зауважимо, що гуманітарні науки за своєю природою пов'язані з культурою та практично є її синонімом. Тому їхнє завдання – культивування людської природи або повний особистісний розвиток людини, щоб вона могла раціонально та вільно керувати своїм життям, виходячи з визначених цілей, доки не досягне своєї кінцевої мети.

Однак, наразі гуманітарні науки, подекуди, зведені до ідеології, яка є наслідком підходу, що існує в тоталітарних системах, які поневолили їх і ставилися до них як до інструменту ідеологічної війни. Крім того, гуманітарні знання трактуються також як вираз почуттів гуманітарного вченого, тобто як дуже особисте бачення світу. Зрештою, гуманітарні науки сьогодні в основному сприймаються як сукупність знань ідеологічного та світоглядного характеру, призначених для представлення безлічі перспектив та можливих варіантів. Студенти можуть вибрати будь-що з цього гіпермаркету ідей та керуються правилом власних уподобань. Це, по суті, означає ліквідацію гуманістичної освіти та виховання, прирікаючи молодь на блукання в лабіринті, без надії «на нитку Аріадни».

Головною проблемою сучасності є брак культурного мислення та спричинений ним глибокий хаос на рівні мови (значення понять). Розумне впровадження логіки в освіту може відіграти важливу роль у цьому відношенні. Ця логіка має бути адаптована до рівня та потреб особистості. Це не може бути просто суха формальна логіка, тобто логіка, зосереджена виключно на обсязі, а логіка, яка враховує змістовно-екзистенційний аспект розвитку нашого суспільства [4, с. 157].

Отже, освітня функція філософії особливо важлива в молодому віці. На цьому етапі розвитку потреба у філософуванні стає особливо сильною. Психологи вказують на тривожність, яка є поширеною серед молоді на цьому етапі. У цей час, стикаючись з культурними досягненнями, вони розвивають два фундаментальні елементи особистісної зрілості: почуття незалежності

(автономії) та власну ідентичність, особливо в сучасний період інформаційно-технічних можливостей.

Список використаної літератури:

1. Федорчук В. М. *Тренінг особистісного зростання : навч. посіб.* К. : Центр учбової літератури, 2014. 250 с.

2. Патлайчук О. В. *Основні аспекти філософії об'єктивізму Айн Ренд. Наукові праці. Філософія.* 2014. Вип. 250. Т. 262. С. 39-43.

3. Бехруз Х. *Універсалізм і релятивізм цінностей у контексті діалогу правових культур. Філософія права і загальна теорія права.* 2012. № 2. С. 128-138. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/filpr_2012_2_14

4. Галян І. *Екзистенційний зміст смислотворення майбутніх педагогів. Психологія і особистість.* 2016. 1(2). С. 151-160. Режим доступу: https://doi.org/10.33989/2226-4078.2016.2.162971

ПСИХОЛОГІЧНА РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК РЕСУРС ПОДОЛАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ВИКЛИКІВ У ТРАНСФОРМОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Інна МАЗОХА,
канд. псих.наук, доцентка, кафедри загальної та практичної психології, Ізмаїльського державного гуманітарного університету, м.Ізмаїл

У сучасному науковому дискурсі психологічна резильєнтність розглядається як один із ключових внутрішніх ресурсів особистості, що забезпечує її здатність ефективно функціонувати в умовах соціокультурних трансформацій та підвищеної невизначеності освітнього середовища. Актуальність осмислення цього феномену зумовлена динамічними змінами, які відбуваються в системі освіти під впливом глобалізаційних процесів, євроінтеграції, цифровізації та кризових явищ, пов'язаних із воєнними подіями. У цьому контексті освітній простір постає як складна соціально-психологічна система, в якій суб'єкти освітньої діяльності стикаються з необхідністю постійної адаптації до нових вимог, норм і цінностей.

Психологічна резильєнтність у працях S. Maddi, S. Kobasa інтерпретується як система установок і особистісних характеристик, що забезпечують здатність протистояти стресогенним впливам і трансформувати складні життєві обставини у можливості для розвитку. Подальший розвиток цієї концепції пов'язаний із дослідженнями A. Masten, яка розглядає резильєнтність як динамічний процес позитивної адаптації в умовах значних труднощів, а також із роботами C. Rutter,

де наголошується на ролі захисних факторів у подоланні негативних впливів середовища.

У вітчизняному науковому дискурсі феномен резильєнтності посідає важливе місце як один із провідних чинників забезпечення психологічного здоров'я особистості в умовах сучасних соціальних трансформацій. Наукові розвідки Г. Афузової, Г. Гандзілевської, В. Кротенко, Г. Лазос, Г. Найдьонової, Ю. Паскевської, О. Романчука, О. Руденко, В. Чернобровкіної, О. Шевченко та інших дослідників спрямовані на уточнення структурних характеристик резильєнтності, а також на виявлення чинників, що зумовлюють її формування та розвиток. Водночас у межах вітчизняної психології проблематика психологічної стійкості та життєздатності особистості ґрунтовно висвітлюється у працях Л. Карамушки, О. Кокун, С. Максименка, Т. Титаренко, у яких акцентується увага на ролі особистісних ресурсів, смисложиттєвих орієнтацій і здатності до саморегуляції як визначальних умов адаптації до складних життєвих обставин.

У найбільш узагальненому розумінні цей феномен інтерпретується як здатність психіки до відновлення після впливу несприятливих обставин, а також як потенціал особистості чи соціальної системи вибудовувати повноцінне функціонування навіть за умов підвищеної складності життєвих ситуацій [1]. Водночас у психологічній літературі відсутній єдиний підхід до визначення резильєнтності, що зумовлює її трактування як сукупності особистісних якостей, як процесу або як адаптаційного механізму, що актуалізується у ситуаціях стресу, невизначеності та емоційного напруження.

Значущим є підхід Ю. Паскевської, яка виокремлює низку складових резильєнтності, серед яких когнітивна гнучкість і здатність до рефреймінгу, наявність ресурсних емоційних станів, орієнтація на цінності та смисложиттєві засади, використання ефективних копінг-стратегій і сформованість соціальної компетентності [2]. У свою чергу, Г. Афузова, В. Кротенко, Г. Найдьонова пропонують узагальнену модель, в якій резильєнтність постає як інтегративне утворення, що включає когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти. Когнітивний аспект проявляється через відкритість новому досвіду, толерантність до невизначеності та позитивне мислення, емоційний компонент пов'язаний зі стабільністю емоційних реакцій, розвитком емоційного інтелекту та характеристиками екстраверсії, тоді як поведінковий вимір відображається у пошуковій активності та просоціальних формах взаємодії. Узгоджена взаємодія зазначених складових забезпечує формування усвідомлених і продуктивних копінг-стратегій, що визначають ефективність подолання складних життєвих ситуацій [3].

Інший підхід представлений у роботах О. Руденко та Ю. Гонтар, які розглядають резильєнтність як своєрідний резервуар здібностей і чинників, що забезпечують адаптивне функціонування особистості в різних умовах. У межах мультисистемної моделі виокремлюються внутрішній рівень, що охоплює стан здоров'я та пов'язані з ним ресурси, індивідуальні навички, знання і цілі, які визначають способи реагування на складні обставини, а також зовнішній рівень, який включає соціально-екологічні фактори. У такому підході стресогенні події розглядаються не як визначальні чинники, а як тригери, що активізують наявні внутрішні та зовнішні ресурси, сприяючи процесу адаптації. Рівень індивідуальної резильєнтності при цьому визначається здатністю узгоджувати власні потреби з доступними ресурсами [4].

Важливе місце у розумінні цього феномену займає концепція Г. Лазос, згідно з якою процес резильєнтності передбачає взаємодію з несприятливими подіями, активацію захисних факторів та їхню взаємодію з факторами уразливості, що у підсумку може призводити як до формування резильєнтності, так і до дезадаптивних форм реагування. Такий підхід дозволяє розглядати резильєнтність як динамічний процес, що формується у взаємодії особистості із середовищем і залежить від балансу внутрішніх ресурсів та зовнішніх впливів.

Узагальнення результатів наукових досліджень дає підстави стверджувати, що подолання складних життєвих ситуацій і пошук нових можливостей виступають важливими умовами розвитку резильєнтності, сприяючи її зміцненню та збагаченню. Як зазначає О. В. Москаленко, у сучасних умовах особливого значення набуває усвідомлення особистістю власних ресурсів, здатність до їх поповнення та розвиток навичок швидкого відновлення, що є критично важливими в умовах воєнного часу [5]. Рівень сформованості резильєнтності залежить від комплексу чинників, серед яких особливості нервової системи, характер міжособистісних взаємин, умови виховання та тип емоційної прив'язаності. Водночас науковці підкреслюють, що резильєнтність не є фіксованою властивістю і може цілеспрямовано розвиватися через формування когнітивних, емоційних і поведінкових компонентів. Отже, розвиток резильєнтності передбачає вдосконалення когнітивної сфери через набуття нових знань і усвідомлення власних можливостей, розвиток емоційного інтелекту як складової афективної регуляції, а також формування ефективних моделей поведінки, що включають соціальну взаємодію та використання продуктивних копінг-стратегій. У цьому контексті резильєнтність виступає важливою передумовою підтримання психологічного здоров'я, забезпечення психологічного добробуту та здатності особистості протистояти життєвим труднощам, зберігаючи цілісність і функціональну активність у складних умовах сучасного соціального середовища.

У трансформованому освітньому просторі психологічна резильєнтність виступає не лише як індивідуальна характеристика, а й як інтегративний ресурс, що забезпечує ефективну взаємодію особистості із соціокультурним середовищем. Вона проявляється у здатності зберігати психологічну рівновагу, підтримувати продуктивність навчальної діяльності, здійснювати рефлексію власного досвіду та конструювати адаптивні стратегії поведінки. Соціокультурні виклики, пов'язані зі зміною освітніх стандартів, інтеграцією до європейського освітнього простору, розвитком міжкультурної взаємодії та цифрових технологій, вимагають від здобувачів освіти і педагогів високого рівня гнучкості, толерантності до невизначеності та здатності до безперервного особистісного розвитку. Важливим аспектом є те, що резильєнтність формується у процесі взаємодії особистості з освітнім середовищем і значною мірою залежить від якості соціальної підтримки, характеру міжособистісних відносин, а також від наявності сприятливого психологічного клімату в освітніх інституціях.

Проблематика психологічної резильєнтності в умовах воєнного стану набула значного розвитку в сучасних вітчизняних дослідженнях, що відображено у працях Г. Афузової, А. Буровицької, Г. Найдьонової, Т. Грубі, А. Гуцуляк, В. Коваленка, О. Міщенко, Л. П'янківської, Л. Якуба. У своїх наукових розвідках зазначені автори зосереджують увагу на аналізі особливостей прояву резильєнтності, чинників її формування та шляхів підвищення її рівня серед студентської молоді в умовах підвищеного психоемоційного напруження, зумовленого воєнними подіями, а також досліджують її вплив на психічне здоров'я та адаптаційний потенціал особистості.

Зокрема, Г. Афузова, Г. Найдьонова та В. Кротенко акцентують увагу на підвищеній вразливості студентів першого курсу, які розпочали навчання в умовах воєнного стану, підкреслюючи, що ця категорія поєднує переживання кризи професійного становлення із впливом травматичних обставин війни, що суттєво ускладнює процес їхньої адаптації та негативно позначається на психоемоційному добробуті. Водночас Л. П'янківська відзначає, що попри значний деструктивний вплив воєнних подій, у студентської молоді зберігається когнітивний компонент суб'єктивного добробуту, що проявляється у здатності адекватно оцінювати власні ресурси, прагненні до зміни життєвих умов та загальному задоволенні особистими досягненнями. Така позиція свідчить про наявність внутрішнього потенціалу до підтримання ментального здоров'я, який може бути реалізований за умов належного психолого-педагогічного супроводу.

У цьому контексті А. Гуцуляк розглядає резильєнтність як один із провідних ресурсів у сфері освіти та професійного розвитку, підкреслюючи її значення у подоланні академічного навантаження та профілактиці емоційного вигорання, що підтверджує її ключову роль у забезпеченні стійкості особистості. Емпіричні

дослідження В. Коваленка, О. Міщенка та Л. Якуби демонструють, що підвищення рівня резильєнтності у студентів може досягатися через залучення до неформальної освіти, а також завдяки підтримці з боку викладачів і кураторів, що створює сприятливі умови для розвитку адаптаційних ресурсів. Водночас Т. Грубі наголошує, що формування резильєнтності сприяє не лише ефективній адаптації до умов воєнного часу, але й забезпечує збереження психічного здоров'я як інтегративної характеристики особистості. А. Буровицька підкреслює, що сучасні студенти змушені функціонувати в умовах нестабільного середовища, що вимагає від них зниження рівня тривожності, формування нових поведінкових стратегій та здатності до швидкої адаптації, при цьому саме резильєнтність виступає центральним чинником подолання психологічних труднощів і підтримання внутрішньої рівноваги в освітньому процесі під час війни [6]. Як зазначає Т. Титаренко, саме здатність особистості до переосмислення травматичного досвіду та побудови нових життєвих стратегій є визначальним чинником її психологічної життєздатності. У цьому контексті освітній простір може виступати як середовище, що або підсилює, або, навпаки, обмежує розвиток резильєнтності, залежно від організації освітнього процесу та рівня психологічної підтримки його учасників.

Узагальнення результатів сучасних наукових досліджень дає підстави розглядати психологічну резильєнтність як складний інтегративний і багатовимірний феномен, що поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти й виступає важливим ресурсом особистості, який забезпечує ефективне функціонування студентської молоді в умовах воєнного стану, сприяє збереженню психічного здоров'я, посиленню адаптаційного потенціалу та визначає здатність до конструктивного подолання соціокультурних викликів трансформованого освітнього простору, створюючи підґрунтя для успішної самореалізації в умовах сучасних освітніх і соціальних змін.

Список використаної літератури:

1. Лазос Г. П. Резільєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології*. Том 3.: Консультативна психологія і психотерапія. Вип. 14. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України; Вінниця, ФОП Рогальська І. О., 2018. С. 26–64.

2. Паскевська Ю. А. Резилієнтність як психологічний ресурс персоналу пенітенціарних установ. *Psychological journal*. 8(1), 2022. С. 110–119.

3. Розвиток резильєнтності здобувачів першого рівня вищої освіти в умовах воєнного конфлікту на території України: методичні рекомендації / уклад. Г. Афузова, В. Кротенко, Г. Найдьонова ; за заг. ред. Г. Афузової. Суми : Університетська книга, 2023. 64 с.

4. Руденко О.В., Гонтар Ю.В. Структура резилієнсу у контексті розвитку резильєнтності особистості. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського.* Серія: Психологія, Том 33 (72). № 2. 2022. С. 73–78.

5. Москаленко О. В. Психологічна резильєнтністіь як умова підтримки психологічного здоров'я особистості. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Серія «Психологія». No 2. С. 67–70.

6. Стеценко А. І., Барицька В. Г. Психологічна резильєнтність як чинник підтримки ментального здоров'я студентів в умовах війни. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права.* 2025. № 3. С. 77–83.

СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Михайло МАРТИНОВ,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти;
Тетяна МОВЧАН,
доцентка кафедри геодезії, землеустрою та земельного кадастру, канд. екон. наук, доцентка, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

Сучасний розвиток освітньої системи України відбувається в умовах активних євроінтеграційних процесів, що супроводжуються значними соціокультурними трансформаціями. Метою цього дослідження є теоретичне обґрунтування соціокультурних трансформацій освітнього простору України в контексті адаптації європейських моделей управління якістю (EFQM) та виявлення ключових викликів цифровізації в умовах євроінтеграції. Стратегічна спрямованість держави на європейський розвиток зумовлює необхідність модернізації освітнього простору, гармонізації національної системи освіти з європейськими стандартами, а також переосмислення ціннісних орієнтирів освіти. У цьому контексті особливого значення набувають питання забезпечення якості освіти, розвитку інноваційних освітніх практик та інтеграції в міжнародний освітній простір.

Євроінтеграція виступає важливим чинником реформування освітньої системи, що передбачає не лише структурні зміни, а й глибокі соціокультурні трансформації. Освіта дедалі більше орієнтується на формування особистості, здатної до критичного мислення, міжкультурної комунікації та ефективної взаємодії в умовах глобалізованого світу. У зв'язку з цим зростає роль гуманістичних цінностей, академічної доброчесності, відкритості та міжнародного співробітництва.

Невід'ємним аспектом розвитку освіти в умовах євроінтеграції є підвищення її якості. Якість освіти розглядається як комплексна характеристика

освітньої системи, що відображає рівень відповідності результатів навчання суспільним потребам і вимогам сучасного ринку праці. Висунення на перший план цієї проблеми зумовлене об'єктивними чинниками: по-перше, від якості людських ресурсів залежить рівень розвитку країни та її глобальної економічної конкурентоспроможності; по-друге, якість освіти набуває все більшого значення в забезпеченні конкурентоспроможності випускників вищої школи на ринку праці [1].

У сучасних умовах освітній простір зазнає впливу різноманітних соціокультурних викликів. Серед них особливої уваги заслуговують процеси глобалізації, цифровізації освіти, трансформації культурних і ціннісних орієнтирів суспільства. Ці процеси потребують адаптації освітніх програм, впровадження нових підходів до організації навчального процесу та активного використання інноваційних освітніх технологій.

Існує також низка так званих проблем розвитку, що стосуються змісту сучасної освіти, форм її організації, створення адекватних засобів поєднання центрального й регіонального контролю, механізмів селекції управлінської інформації, дебюрократизації і спрощення звітності [2]. Вирішення цих проблем потребує комплексного підходу, який передбачає поєднання управлінських, педагогічних та соціокультурних механізмів розвитку освітньої системи.

Важливим компонентом забезпечення якості освіти є формування ефективної системи оцінювання результатів освітньої діяльності. У педагогічній теорії під поняттям «критерій» розуміють об'єктивну ознаку, за допомогою якої здійснюється порівняльна оцінка досліджуваного явища, ступеня його розвитку в різних обстежених осіб або сукупність таких якостей явища, що відображають його суттєві характеристики і саме тому підлягають оцінці [3]. Розроблення системи критеріїв і показників якості освіти дозволяє більш об'єктивно оцінювати результати освітнього процесу та визначати перспективи його подальшого розвитку.

Одним із сучасних підходів до управління якістю освіти є використання європейських моделей управління якістю. На рис. 1 показано модель досконалості EFQM у редакції 2002 р., що є інтелектуальною власністю Європейського фонду управління якістю. Модель є описом «ідеальної» організації європейського зразка. Вона демонструє динамічний характер підходів до удосконалення діяльності, наслідком чого є поліпшення результатів [4].

Аналіз рис. 1 дозволяє інтерпретувати модель досконалості EFQM як ієрархічну систему, де результативність освітньої діяльності (критерії групи «Результати») детермінується ефективністю управлінських та ресурсних підходів (критерії групи «Можливості»). Імпульсом для безперервного

вдосконалення цієї системи виступає зворотний зв'язок через компонент «Інновації та навчання».

Рис. 1. Структура і критерії моделі досконалості EFQM

Застосування подібних моделей у системі вищої освіти сприяє підвищенню ефективності управління освітніми процесами, формуванню стратегічного бачення розвитку закладів освіти та орієнтації на довгострокові результати. У сучасних умовах особливого значення набуває здатність освітніх установ швидко реагувати на зміни суспільних потреб та вимог ринку праці.

Оскільки потреби й очікування споживачів змінюються, заклади вищої освіти повинні постійно удосконалювати свою продукцію і процеси. Надання освітніх послуг означає забезпечення якості на основі безперервного врахування вимог й очікувань споживачів та можливостей ринку праці, а також постійне поліпшення якості підготовки випускників, розробку нових освітніх послуг (рис. 2) [4].

Системний підхід до забезпечення якості підготовки фахівців репрезентовано моделлю «Піраміди якості вищої освіти» (рис. 2). Структура піраміди відображає детермінованість результативних характеристик («якість випускника») від якості функціонування інституційного («якість закладу освіти») та суспільного («якість суспільства») рівнів. При цьому вектори зворотного зв'язку фіксують вплив підготовленого фахівця на еволюцію суспільних вимог, що уможливлює адаптивність та саморозвиток освітньої системи.

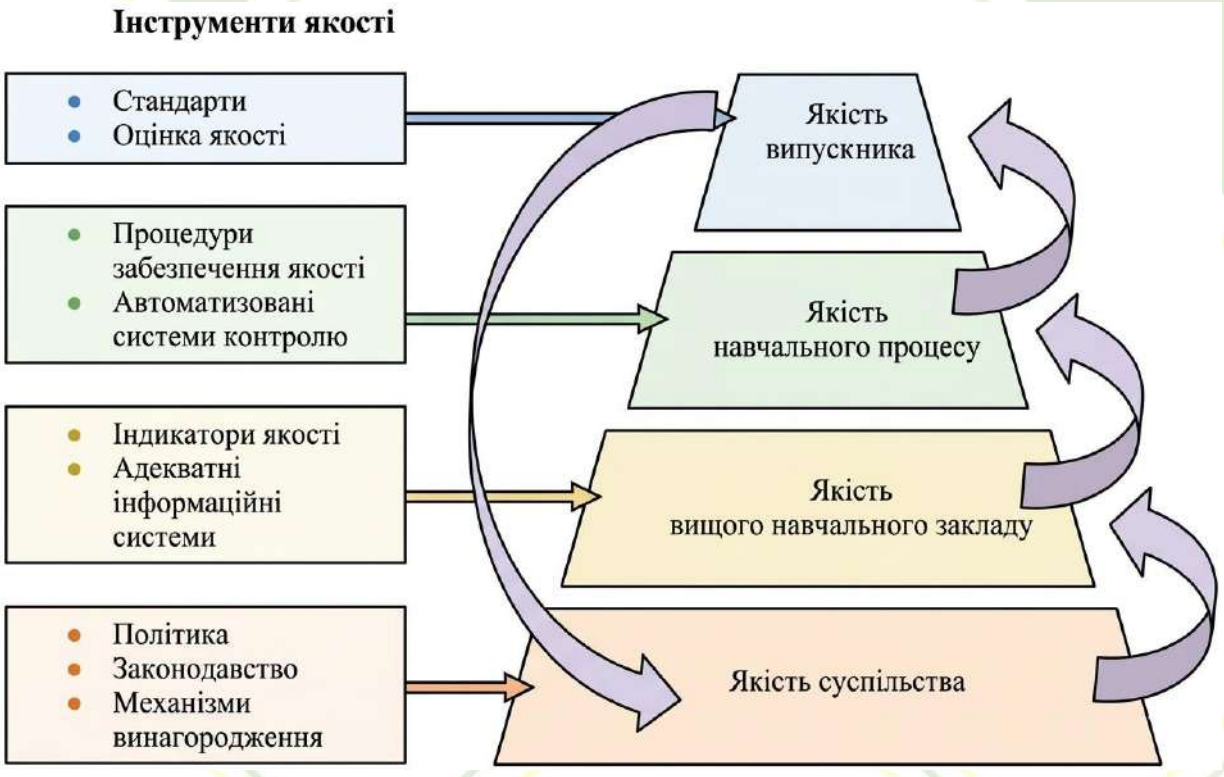


Рис. 2. Піраміда якості вищої освіти

Водночас впровадження моделі досконалості EFQM та забезпечення високої якості освітніх послуг в Україні сьогодні неможливе без урахування безпекового фактору, що став пріоритетним в умовах воєнного стану та безпосередньо впливає на стійкість освітнього простору. Соціокультурні трансформації освітнього простору також проявляються у зміні ролі викладача та студента у навчальному процесі. Традиційна модель освіти, що базувалася на передачі знань від викладача до студента, поступово змінюється на модель партнерської взаємодії, де студент виступає активним учасником освітнього процесу. Такий підхід сприяє розвитку самостійності, відповідальності та творчого потенціалу здобувачів освіти.

У сучасних умовах якість освіти виступає не лише педагогічною, а й соціальною категорією. Якість освіти як об’єкт управління виступає одним із найважливіших показників, за яким у міжнародній практиці прийнято визначати результативність системи освіти будь-якої держави та ефективність управління нею [5]. Саме тому питання управління якістю освіти стає ключовим елементом державної освітньої політики.

В умовах воєнного стану трансформація освітнього простору України набуває додаткових вимірів, що безпосередньо впливають на процес євроінтеграції. Насамперед це пов’язано із забезпеченням безпеки освітнього середовища як базової умови функціонування закладів освіти. По-перше, фізична безпека передбачає належне облаштування укриттів, дотримання алгоритмів дій під час повітряної тривоги, взаємодію з підрозділами поліції та

ДСНС. Без гарантування мінімального рівня захищеності неможливо забезпечити стабільність освітнього процесу. По-друге, психологічна безпека пов'язана з наслідками травматичного досвіду війни. Учні та педагоги потребують підтримки, а заклад освіти має бути простором довіри, недискримінації та недопущення насильства. По-третє, інформаційна безпека набуває особливого значення через поширення дезінформації, кібератак, кібербулінгу та спроб втягнення неповнолітніх у протиправну діяльність [6]. У цьому контексті вагомого значення набуває ефективне правове регулювання, адже Адміністративно-правове забезпечення діяльності Служби освітньої безпеки слід розглядати як системний механізм правового впорядкування відносин у сфері публічної безпеки в закладах освіти. Йдеться не лише про формальну наявність нормативних актів, а про узгоджену модель реалізації повноважень, у якій поєднуються норми матеріального та процесуального адміністративного права, організаційні рішення, форми взаємодії та контроль за їх виконанням [7]. Таким чином, воєнний стан не лише ускладнює освітній процес, а й стимулює його адаптацію до європейських стандартів безпеки та стійкості.

Визначальним напрямом трансформації освітнього простору є інтеграція інноваційних технологій у навчальний процес. Використання цифрових освітніх платформ, дистанційних форм навчання, електронних ресурсів та інтерактивних методів викладання сприяє підвищенню доступності та ефективності освіти. Крім того, цифровізація освіти відкриває нові можливості для міжнародної академічної співпраці, обміну досвідом та участі у спільних освітніх і наукових проєктах.

Водночас одним із визначальних напрямів трансформації освітнього простору є впровадження технологій штучного інтелекту в навчальний процес. Сучасні цифрові інструменти відкривають нові можливості для персоналізації навчання, доступу до міжнародних освітніх ресурсів та розвитку дослідницьких компетентностей здобувачів освіти. Разом із тим актуалізується проблема академічної доброчесності, оскільки це питання вкрай гостре не тільки у відкритій науці, а й в освітньому процесі вищої школи, тим паче що заборона використання ШІ майже неможлива. Якщо перед студентом стоїть конкретне завдання, то доцільним є використання інструментів ШІ для розширення джерельної бази. З іншого боку, для українських студентів використання ШІ є ефективним, оскільки він може залучити до роботи англомовну джерельну базу, про яку здобувачеві освіти було невідомо [8]. Отже, інтеграція штучного інтелекту в освітній процес є водночас викликом і можливістю, що потребує формування нових підходів до організації навчання та забезпечення якості освіти.

Євроінтеграційні процеси також стимулюють розвиток академічної мобільності студентів і викладачів, що сприяє поширенню кращих освітніх практик та формуванню спільного європейського освітнього простору. Участь у міжнародних освітніх програмах та проєктах дозволяє українським закладам освіти підвищувати свою конкурентоспроможність і розширювати можливості для професійного розвитку учасників освітнього процесу.

Таким чином, соціокультурні виклики та трансформації освітнього простору в умовах євроінтеграції зумовлюють необхідність комплексного оновлення освітньої системи. Забезпечення якості освіти, впровадження інноваційних підходів до навчання, розвиток міжнародної співпраці та формування сучасних освітніх цінностей є ключовими чинниками успішної інтеграції України в європейський освітній простір.

Отже, в дослідженні обґрунтовано, що євроінтеграція є ключовим драйвером трансформації освітнього простору України, що потребує не лише структурних змін, а й глибокого переосмислення соціокультурних цінностей, орієнтованих на людиноцентризм та академічну свободу. Обґрунтовано доцільність адаптації моделі досконалості EFQM у вітчизняну систему вищої освіти. Це дозволяє закладам освіти будувати стратегічне управління на основі безперервного вдосконалення та орієнтації на потреби стейкхолдерів. Виявлено, що в умовах воєнного стану якість освіти невід'ємно пов'язана з безпековим компонентом (фізичним, психологічним та інформаційним). Ефективне адміністративно-правове забезпечення Служби освітньої безпеки є критичною умовою збереження стабільності освітнього середовища. Встановлено, що цифровізація та інтеграція штучного інтелекту відкривають нові можливості для персоналізації навчання, проте вимагають оновлення підходів до академічної доброчесності. Використання ШІ має розглядатись як інструмент доступу до глобальної наукової бази, а не як заміна самостійній дослідницькій діяльності.

Список використаної літератури:

1.Аннєнкова І. П. *Критерії і показники якості освіти у ВНЗ. Наука і освіта : наук.-практ. журнал.* 2011. № 8. С. 4-8. Режим доступу: http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/11757/1/Annienkova%20I.%20P.2011.pdf

2.Прокопенко І. Ф. *Якість освіти в умовах євроінтеграції*. Харків, 2010. С. 68- 74. Режим доступу:https://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова_періодика/elits/2010/28/Якість%20освіти%20в%20умовах%20євроінтеграції.pdf

3.Курило В. С. *Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні. Педагогіка і психологія.* 1999. № 2. С. 35-39.Режим доступу: https://scholar.google.com/scholar?cluster=18055895301266653717&hl=en&oi=scholarr

4.Ніколаєнко С. М. *Якість вищої освіти України: погляд у майбутнє*. *Світ фінансів.* 2006. № 3 (8). С. 7–22. Режим доступу: http://sf.wunu.edu.ua/index.php/sf/article/view/114/122

5.Лукіна Т. О., Ляшенко О. І. *Сутність категорії якості освіти в умовах реформування освітньої галузі*. *Збірник наукових праць.* 2003. № 2. С. 353–357. Режим доступу:https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/4146/1/Лукіна_Якість_освіти_енцикл.pdf

6.Зінченко Д. А. *Напрями діяльності Служби освітньої безпеки Національної поліції*. *Сучасні виклики та загрози системі національної стійкості України : [матеріали Круг. столу]*. Вінниця : ГО МОПЛ, 2025. С. 69-75. Режим доступу: https://dspace.univd.edu.ua/entities/publication/8b9cbb01-46b6-44ee-9ddd-6eeaec4c9673

7.Зінченко Д. А. *Адміністративно-правові форми діяльності Служби освітньої безпеки Національної поліції*. *Актуальні проблеми сучасної науки в дослідженнях молодих учених, курсантів та студентів : тези доп. Всеукр. наук.-практ. конф.* Харків : ХНУВС, 2025. С. 34-37. Режим доступу: https://dspace.univd.edu.ua/entities/publication/e7a03a96-d561-414b-bc89-d14b155d1ffe

8.Лубенець І. Г. *Культура академічної (не)доброчесності: «ціна питання»*. *Академічна доброчесність, відкрита наука та штучний інтелект : як створити доброчесне освітнє середовище : збірник есе програми підвищення кваліфікації* / упорядники: А. Артюхов, М. Віхляєв, Ю. Волк. Львів. Торунь : LihaPres, 2023. С. 224- 27. Режим доступу: https://dspace.uzhnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/beb4140a-6c8c-4c64-88bd-da9f9bc402b6/content

THE STUDENT AS CONSUMER, THE UNIVERSITY AS BRAND: A RHETORICAL ANALYSIS OF UNIVERSITY MOTTOS IN EUROPEAN HIGHER EDUCATION

Roxana MIHALACHE,
PhD, associate Professor,
Ion Ionescu de la Brad University of Life Sciences of Iași, Romania

This paper presents a rhetorical analysis of university mottos from forty institutions across Western, Southern, Central, and Eastern Europe. The study examines how these verbal constructs shape educational values and academic identity within the context of European integration. Drawing on classical rhetorical theory and contemporary scholarship on performativity, empty signifiers, and the marketization of higher education, the analysis reveals that 65 percent of the mottos are written in Latin, functioning as a legitimacy shortcut rather than demonstrating contemporary quality. Four universities have no motto at all, using rhetorical silence to perform self-evident prestige. Only six mottos contain educational verbs, and not a single motto provides any appeal to logos – that is, evidence, logic, or demonstration of quality. The paper

argues that these patterns systematically position the student as a consumer of branded prestige rather than a participant in a community of learning, reflecting broader neoliberal transformations in European higher education.

Keywords: rhetoric, university mottos, student as consumer, European higher education.

1. Introduction

The European integration of higher education, accelerated by the Bologna Process of 1999 and the European Higher Education Area, has placed quality assurance at the centre of institutional policies. Universities across Europe have adopted branding strategies that include official mottos, taglines, and mission statements. These verbal formulas project institutional identity and signal values such as excellence, tradition, innovation, and global relevance. These mottos are not neutral identifiers but rhetorical constructs that actively shape the student-university relationship [2; 3; 7].

Mottos operate as persuasive instruments. They construct institutional credibility, evoke emotional responses, and make implicit claims about educational value. The language of university mottos has increasingly come to resemble the language of commercial branding, reflecting broader sociocultural shifts toward marketization and consumer-oriented models of higher education [3; 4].

The present study analyses a corpus of forty university mottos from four European regions: Western Europe (Germany, France, the Netherlands), Southern Europe (Italy, Spain, Greece), Central Europe (Poland, Czech Republic, Hungary), and Eastern Europe (Romania, Ukraine, Moldova). The research question is how university mottos rhetorically construct the student-university relationship and what this reveals about the underlying values of quality in European higher education.

2. Theoretical framework

This study adopts a rhetorical theoretical framework. Rhetoric provides tools for analysing how verbal texts appeal to audiences, construct credibility, and naturalize specific values [1; 2]. The framework integrates classical rhetorical concepts with contemporary scholarship on performativity, empty signifiers, and the neoliberal transformation of higher education.

From classical rhetoric, the paper draws on the three appeals identified by Aristotle: ethos (appeal to credibility and authority), pathos (appeal to emotion), and logos (appeal to logic and reason). University mottos construct institutional ethos through references to tradition, the Latin language, and classical heritage [1]. Pathos is evoked through aspirational and patriotic language. Logos is notably absent, a finding with significant implications for quality assurance.

Contemporary scholarship has documented a shift toward what Fairclough [2] describes as a rhetoric of assertion, in which value is proclaimed rather than demonstrated. Evaluative lexemes such as “excellence” and “innovation” proliferate

without definition or evidence [3]. The repeated claim to excellence creates the appearance of excellence regardless of substantive evidence [4].

A second key concept is the empty signifier, adapted from Laclau [5] and applied to higher education by Mautner [6] and Saarinen [7]. Terms such as "excellence" have become so overused that they can accommodate almost any interpretation. Their rhetorical power lies in their emptiness [2; 6]. The framework also incorporates critical perspectives on the neoliberal transformation of higher education, which has reshaped universities into entrepreneurial actors competing for students, funding, and prestige [3; 4].

3. Methods

The corpus consists of forty universities selected from four European regions, with ten institutions from each region. Selection criteria included public university status and membership in the European Higher Education Area. For each university, the official motto was collected from publicly available sources. Where no official motto existed, this absence was recorded and analysed as rhetorical silence.

The analytical procedure followed three steps. First, lexical analysis: verbs and nouns were categorized as representing educational values (teach, learn, wisdom) or brand values (excellence, innovation, impact). Second, rhetorical analysis identifying primary appeals: ethos, pathos, or logos. Third, performative analysis examining what the motto does rhetorically rather than what it says propositionally [4].

4. Results and Discussion

The analysis reveals systematic rhetorical patterns across geographical boundaries. These concern the dominance of Latin as a legitimacy shortcut, the strategic use of rhetorical silence by elite institutions, the proliferation of empty signifiers, the scarcity of educational verbs, and the complete absence of logos.

Latin as a legitimacy shortcut. Across the entire corpus, 26 of 40 mottos (65 percent) are written in Latin. Regional distribution is consistent: Southern Europe 70 percent, Central Europe 70 percent, Eastern Europe 70 percent, and Western Europe 50 percent. Latin functions as a legitimacy shortcut, appealing to inherited ethos rather than demonstrating contemporary quality [1; 2]. For Eastern European universities, Latin additionally signals "Europeanness" and distances institutions from the Soviet past [7].

Rhetorical silence. Four universities have no motto: Humboldt University of Berlin, Ludwig Maximilian University of Munich, Charles University in Prague, and Aristotle University of Thessaloniki. Silence performs self-evident authority. This strategy is available only to institutions with significant symbolic capital [3]. No Eastern European university employs this strategy, reflecting the post-Soviet condition where legitimacy must be explicitly constructed.

Empty signifiers. Eight mottos contain empty signifiers such as “excellence”, “innovation”, and “professionalism” [5; 6]. The Academy of Economic Studies of Moldova’s motto “Excellence through professionalism” contains no educational content. The University of Patras’s motto “Innovation, Excellence, Contribution” is three empty signifiers in sequence. These mottos perform quality without specifying it [4].

Scarcity of educational verbs. Only six mottos contain educational verbs. Kharkiv National University’s “Cognoscere, docere, erudire” (“To know, to teach, to enlighten”) is the most substantive. Moldova State University’s “Vitae discimus, non scholae” (“We learn for life, not for school”) contains an educational verb. The remaining 85% rely on nouns and adjectives, erasing teaching and learning from institutional self-description [2; 3].

Complete absence of logos. Not a single motto provides any appeal to logos. No motto offers verifiable evidence or a logical argument for quality. European university mottos assert quality rather than demonstrating it.

Regional distribution. Western European universities show the greatest diversity, with the highest rate of silence (20%) and lowest rate of Latin (50%). Southern and Central Europe rely heavily on Latin (70% each). Eastern Europe presents a distinctive profile: high Latin (70%), no silence (0%), and the highest local language use (30%).

The student as consumer. Across all regions, the student is positioned as a consumer of branded prestige rather than a participant in a learning community [3; 4]. Latin mottos exclude non-Latin readers. Empty signifiers provide no content for learning [5; 6]. The absence of educational verbs erases teaching and learning [2]. The complete absence of logos means no rational grounds for choice. The student is left with ethos (tradition, prestige) and pathos (emotion, aspiration), appeals characteristic of branding, not education [1; 2].

5. CONCLUSIONS

This paper has presented a rhetorical analysis of forty university mottos from four European regions. The analysis revealed that 65 percent of the mottos are written in Latin, functioning as a legitimacy shortcut that appeals to inherited authority rather than demonstrating contemporary quality. Four universities have no motto, using rhetorical silence to perform self-evident prestige, a strategy available only to institutions with significant symbolic capital. Only six mottos contain educational verbs, and not a single motto provides any appeal to logos, that is evidence, logic, or demonstration of quality.

Regional comparisons show that Western European universities exhibit the greatest rhetorical diversity. Southern and Central European universities rely heavily on Latin tradition. Eastern European universities present a complex profile of Latin,

local languages, and patriotic pathos in the Ukrainian case. Across all regions, the absence of logos is complete.

The student is positioned by these mottos as a consumer of branded prestige rather than a participant in a community of learning. The university presents itself not as a place where teaching and learning occur, but as a brand to be consumed. This is the rhetorical transformation at the heart of contemporary European higher education: the substitution of branding for substance, of assertion for demonstration and of prestige for pedagogy.

References

1. Amossy, R. The new rhetoric's ethos // Argumentation. 2009. Vol. 23, № 1. P. 1–13.

2. Fairclough, N. Critical discourse analysis and the marketization of public discourse. – London : Routledge, 2013.

3. Ball, S.J. Global education Inc.: New policy networks and the neo-liberal imaginary. London : Routledge, 2012.

4. Butler, J. Excitable speech: A politics of the performative. – London : Routledge, 1997.

5. Laclau, E. On populist reason. – London : Verso, 2005.

6. Mautner, G. Language and the market society: Critical reflections. – London : Palgrave Macmillan, 2010.

7. Saarinen, T. Language and power in European education policy // Language Policy. 2019. Vol. 18, № 3. P. 345–365.

THE SYNERGY OF KNOWLEDGE: WHEN ARTIFICIAL INTELLIGENCE RESHAPES ACADEMIC RESEARCH

Elena PETREA,
PhD, associate Professor, PhD
Ion Ionescu de la Brad University of Life Sciences of Iași, Romania

Training students in research skills can no longer ignore the integration of artificial intelligence (AI), which is completely transforming academic practices, presenting both opportunities and challenges for the sustainable education of future professionals in the field. Recent studies highlight students' use of AI to improve writing, data analysis, time management and collaboration, while emphasising the need to preserve their intellectual autonomy and academic integrity [1]. AI promotes the

development of cross-disciplinary skills such as critical thinking, creativity and personalised learning [2].

AI-based tools facilitate the analysis of complex datasets, the development of predictive models and the automation of experiments [3, p. 421]. However, its integration raises ethical concerns (plagiarism, algorithmic bias, privacy), equity issues (digital divide) and requires curriculum adaptation as well as specific AI training [4]. Students use AI tools primarily to improve the communication of original ideas and to assist with complex tasks such as argument development, though they remain cautious about maintaining intellectual independence and academic integrity [5]. Frameworks that enhance critical thinking skills in synthesising AI-generated content have shown promise in helping students critically evaluate AI outputs and maintain academic rigour [6]. Additionally, involving students in AI research projects linked to teaching can foster innovation and practical skills, and better prepare them for evolving demands in academia and the workforce [7].

During the literature review stage, researchers rely on traditional databases such as Web of Science, Scopus, PubMed and Google Scholar, to name but a few. Although reliable, these resources are not suited to quantitative analysis and require the relevant articles to be selected manually. According to a recent study – "ExplanAItions 2025: The evolution of AI in research" – cited by Aditya [8] – today, 80% of researchers use general-purpose tools such as ChatGPT, Copilot or Claude Gemini, but only 25% have tried research-specific AI tools such as Consensus, Side Space or Elicit. There is a considerable opportunity here, as AI-powered algorithms address the drawbacks mentioned above and shift the focus from quantitative to qualitative analysis by extracting specific insights hidden within large amounts of data. Consequently, the use of these new tools offers the unprecedented benefit of rapid data identification in experimental research, which fundamentally transforms the researcher's approach [9].

Widely promoted within the academic and scientific community as tools to boost research productivity and efficiency (Aditya), AI-powered databases such as Elicit, Semantic Scholar, ResearchRabbit and Consensus, to name but a few, are challenging traditional research methods.

We tested AI tools with students for one of the key stages of the research process, namely literature review and the compilation of bibliographic references, and we compared the results obtained using two databases recognised in the environmental field, namely GreenFILE and Springer Nature, with those provided by two AI tools specifically designed for bibliographic research: Semantic Scholar and Consensus.

Among the topics proposed by the students, we chose, due to its topicality, that of the 'environmental impact of mining activities'. We filtered the results by selecting the period 2016–2026 and organised them by relevance.

The search results on GreenFILE (EBSCO) (Figure 1) for the query “mining activities” AND “environmental impact” shows a typical interface for EBSCO academic databases, with specific features tailored to the needs of researchers and students. The query used the Boolean operator (AND) and a time filter limiting the results to publications between 2016 and 2026.

The database also offers the option to filter by source type (e.g. academic articles, reports, journals, etc.) and by review status (peer-reviewed). Results can be sorted by relevance or by date (e.g. most recent first). Each result displays the title of the publication, the author(s) and the source (journal, volume, issue, date), the abstract, the subject terms, the ‘Peer Reviewed’ icon for peer-reviewed articles, and a link to the full text (PDF or HTML) where available. Users can select multiple results to save, export or share them, as well as export bibliographic references in various formats (e.g. RIS, BibTeX) for use in reference management software such as Zotero or EndNote.

The search results on Springer Nature (Figure 2) demonstrate a rich and functional interface, typical of major scientific publishing platforms. We carried out an advanced search using Boolean operators and quotation marks to target exact phrases (e.g. "environmental impact" "mining activities"). The search is accessible directly from the homepage, with an option to refine results via advanced filters. The results were limited to publications between 2016 and 2026. You can further filter the results by content type (article, chapter, research article, review article, conference paper, book, etc.), select ‘Open Access’ as the publishing model, or filter by discipline(s), sub-discipline(s) or subject(s).

Each result displays: the content type (e.g. Article, Chapter), the title of the publication, the author(s) and the source (journal, book, date), the abstract to quickly assess relevance, the "Open Access" icon for open-access publications, and a link to the full text. The database also offers the option to download results in .csv format, which is useful for further analysis or bibliographic management, as well as an RSS feed: to receive updates on new publications matching the search. Logged-in users can save their searches for future reference.

In Semantic Scholar, we proceeded with a simple search (there is no advanced search option) (Figure 3) using a free account, with the filters: Date range: last 10 years, Field of Study: Environmental Science, and the results were sorted by relevance; we had 177 results for “environmental impact of mining activities” + filters.

The researcher can use additional filters: Has PDF (option to display only results for which a PDF is available), Author, Journals & Conferences (option to filter by author or source (journals, conferences), although these options are not shown as active in the screenshot. Results are sorted by relevance by default, but Semantic Scholar generally also offers sorting by date or number of citations. Each result displays the title, authors, journal, publication date, and a short abstract.

The user also has the option to save the publication to a personal library and to cite it using a built-in tool for generating citations in APA, MLA, etc. formats.

For Consensus (Figure 4) we used the free version with a personal account, and we searched using the exact terms ‘environmental impact of mining activities’; some filters were applied to results: period 2016–2026, 19 results, default sorting.

The results from Consensus for the search query "environmental impact of mining activities" demonstrate a distinct approach compared to traditional platforms such as Semantic Scholar or Springer Nature. Consensus provides a concise and structured summary of the results at the top of the page, in the form of paragraphs and bulleted lists. This enables users to quickly grasp the key trends and conclusions of publications on the subject, without having to browse through each article individually. For our research, the summary highlights the main environmental impacts of mining activities (deforestation, land degradation, water pollution, etc.), with figures and references to studies. The tool also provides context, as the information is organised by theme (e.g., impacts on land, biodiversity, communities), which facilitates a comprehensive understanding of the subject. As on other platforms, it is possible to filter results by time period (e.g., since 2016), allowing users to focus on recent research. Searches can be refined by subject area (e.g., “Environmental Science”). Results can be sorted by relevance, date, or number of citations. Results are presented as a list, with the following details for each publication: title and year, number of citations (an indicator of popularity or impact), source (journal or conference), and a link to the PDF (where available). The "Ask a follow-up" button is a unique feature that allows users to ask specific questions in natural language about a publication or topic, to obtain a summary or further details.

The titles returned as results from our search reveal a wide range of studies on the environmental impact of mining activities, covering various case studies (e.g., air pollution, ecological assessment in China, remediation of mining sites in Romania).

Traditional platforms (Springer Nature, GreenFILE) are distinguished by their comprehensiveness and methodological rigour. Springer Nature, with its multidisciplinary database, offers unrivalled coverage in terms of document types (articles, books, chapters, conference proceedings), as well as advanced filters (Open Access, discipline, date, Boolean search) essential for in-depth research. However, its interface can be complex for beginners, and access to PDFs is often restricted without an institutional subscription (Springer Nature, 2026). GreenFILE, which specialises in environmental sciences, is particularly well-suited to the needs of environmental engineering researchers thanks to its ‘Peer Reviewed’ and ‘Full Text’ filters, which guarantee access to validated and specialised sources. Its integration with bibliographic tools (RIS and BibTeX export) makes it a tool of choice for reference management.

Conversely, AI-powered platforms (such as Consensus and Semantic Scholar) position themselves as tools that accelerate understanding, thanks to their ability to automatically summarise results in natural language. Consensus stands out for its "Ask a follow-up" feature, which provides targeted and interactive responses, as well as its smart export function (PDF, CSV, shared links), facilitating sharing and collaboration (Consensus, 2026). Semantic Scholar, meanwhile, relies on advanced semantic search, offering more relevant results and an intuitive visual interface. However, these tools have significant limitations: their comprehensiveness depends on the algorithm used, and their lack of granularity in filters (e.g., no distinction between articles, books or chapters) can introduce algorithmic bias in the selection of sources (Semantic Scholar, 2026).

In terms of comprehensiveness, Springer Nature leads the way thanks to its multidisciplinary coverage, whilst GreenFILE excels in its specialist field. Consensus and Semantic Scholar, although less comprehensive, make up for this with their summary-based approach and contextual relevance. Advanced filters remain an area where traditional platforms excel: Springer Nature offers unrivalled granularity (content type, Open Access, discipline), whilst Consensus and Semantic Scholar are limited to basic filters (year, subject area), allowing AI to play a complementary rather than a substitute role.

Access to PDFs and export features are another key differentiating factor. GreenFILE and Springer Nature offer advanced export options (RIS, BibTeX, .csv), integrated with bibliographic management tools such as Zotero, which is crucial for research reproducibility. Consensus, although less traditional, now supports smart export (PDF, CSV, shared links), enhancing its usefulness for collaborative projects.

The integration of AI tools into research practices should not replace traditional databases yet complement them. Students and researchers in environmental engineering will benefit from adopting a hybrid approach: AI as an exploration tool, for a rapid understanding of the issues and an initial synthesis of scientific evidence, then, traditional databases as a validation tool, to ensure methodological rigour and access to reliable, specialised sources. This complementarity not only saves time but also strengthens users' critical thinking skills. Indeed, AI tools, whilst powerful, do not replace the critical reading of original articles. Teachers and researchers must therefore make students aware of the limitations of algorithms (e.g. selection bias, over-representation of certain studies) and train them to systematically validate the results generated by AI.

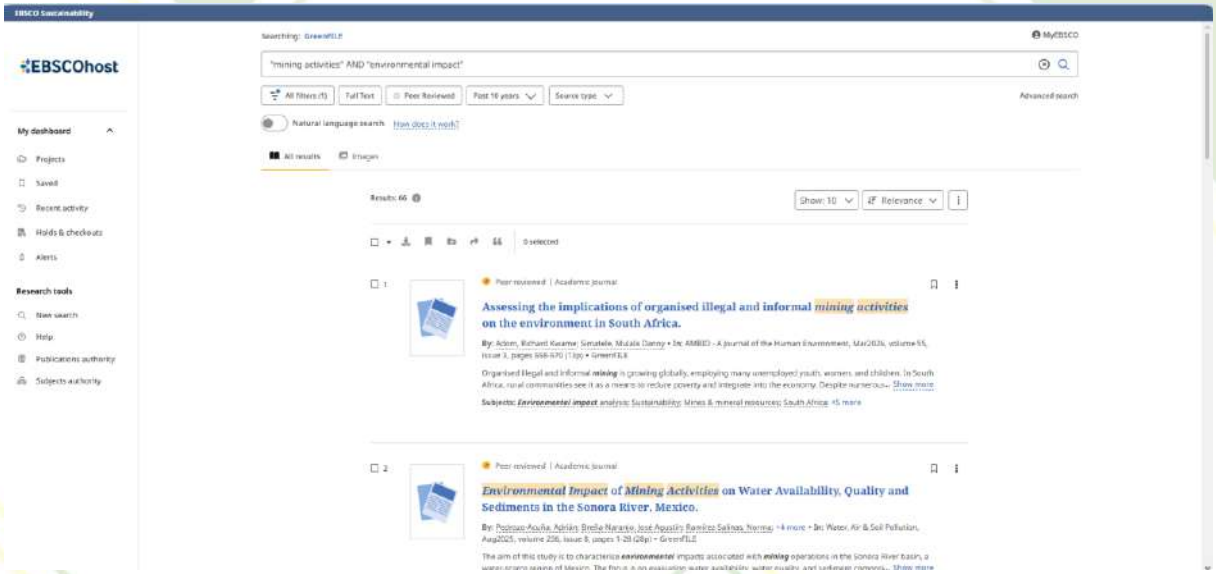


Figure 1. GreenFILE page of search results

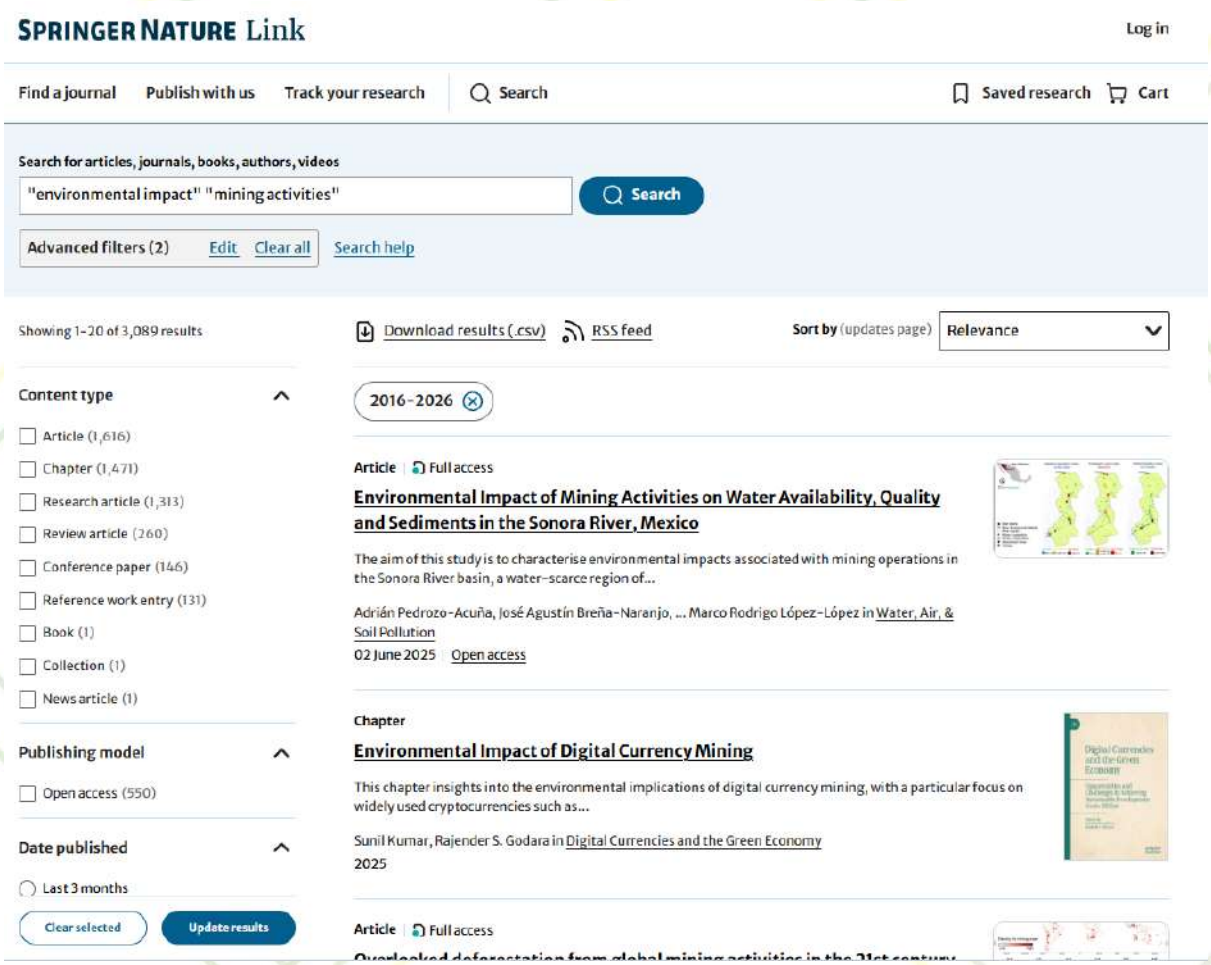


Figure 2. Springer Nature page of search results

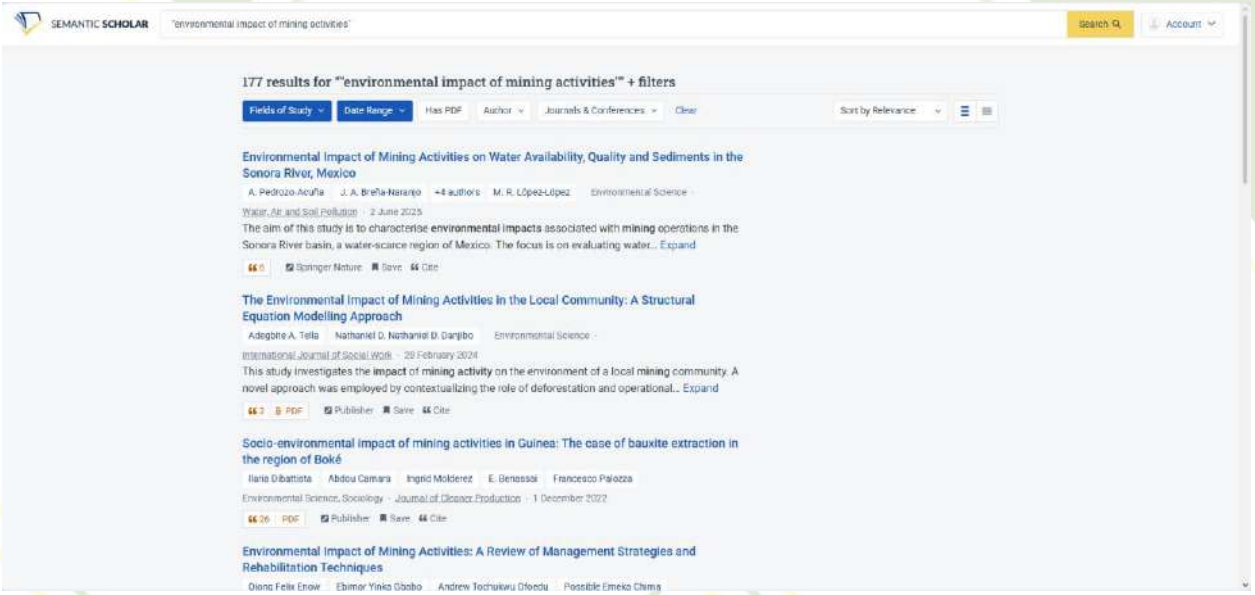


Figure 3. Semantic Scholar page of search results

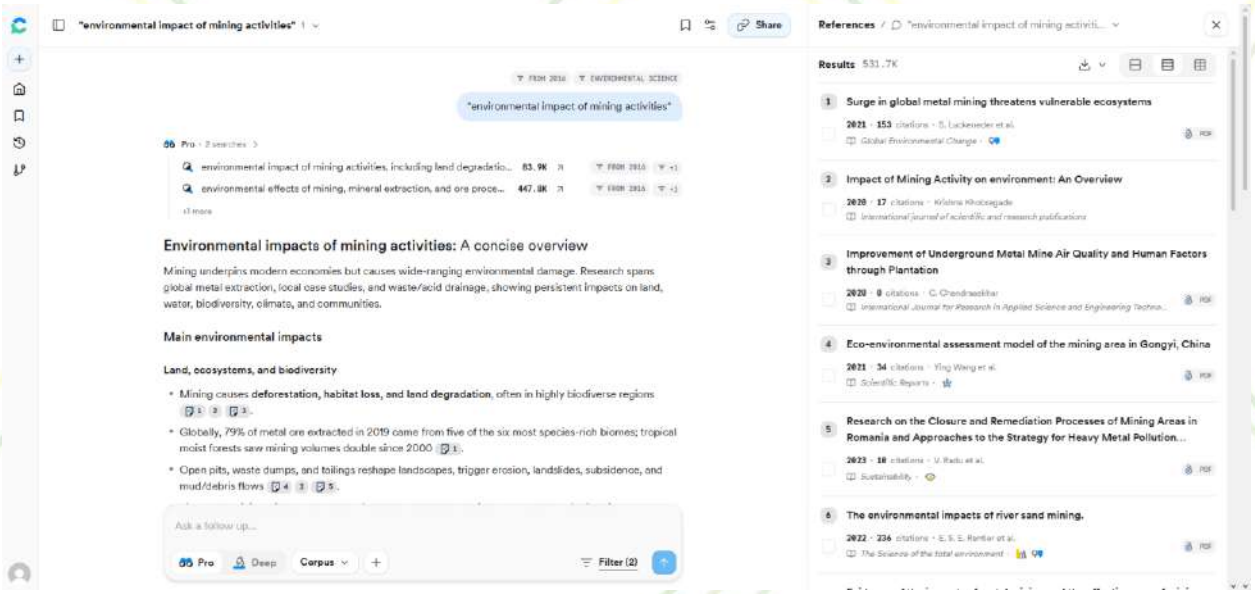


Figure 4. Consensus page of search results

References

1. Black, Rebecca W., and Bill Tomlinson. "University students describe how they adopt AI for writing and research in a general education course." Scientific Reports, vol. 15, 2025. https://doi.org/10.1038/s41598-025-92937-2

2. Deroncele-Acosta, Ángel, et al. "Generative Artificial Intelligence and Transversal Competencies in Higher Education: A Systematic Review." Applied System Innovation, 2025. https://doi.org/10.3390/asi8030083.

3. Padakanti, Srikanth, Kalva, Phanindra, Kommidi. Venkatarama Reddy. "AI in Scientific Research: Empowering Researchers with Intelligent Tools". International Journal of Scientific Research in Computer Science, Engineering and Information Technology 10 (5) (2024): 416-22. https://doi.org/10.32628/CSEIT241051012.

4. Khan, Sunawar, et al. "Harnessing AI for sustainable higher education: ethical considerations, operational efficiency, and future directions." Discover Sustainability, vol. 6, 2025. https://doi.org/10.1007/s43621-025-00809-6.

5.Rusandi, M. A., et al. "No worries with ChatGPT: building bridges between artificial intelligence and education with critical thinking soft skills." Journal of public health, 2023. https://doi.org/10.1093/pubmed/fdad049

6.Yusuf, Abdullahi, et al. "Implementing a proposed framework for enhancing critical thinking skills in synthesizing AI-generated texts." Thinking Skills and Creativity, 2024. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101619.

7.Xing, Xianglei, et al. "Research on Integrating AI Research Projects into Teaching to Enhance Students' Innovation and Practical Abilities." Journal of Higher Education Teaching, 2024. https://doi.org/10.62517/jhet.202415605.

8.Aditya, Aronima. AI Tools for Increasing Research Productivity, Integrity, and Effective Authorship. Webinar Anelis Plus. 24 february 2026. Available at 8141228748351828063.

9.Filetti, Sebastiano, Fenza, Giuseppe, Gallo, Alessandro. "Research design and writing of scholarly articles: new artificial intelligence tools available for researchers". Endocrine 85 (2024): 1104-1116. doi: 10.1007/s12020-024-03977-z.

СОЦІОКУЛЬТУРНА АДАПТАЦІЯ УКРАЇНСЬКИХ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗА КОРДОНОМ: ВИКЛИКИ ІНТЕГРАЦІЇ ТА РИЗИКИ АСИМІЛЯЦІЇ

Вероніка ПІДПОМОГА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти;
Оксана ЧЕБАН,
завідувачка кафедри суспільно-гуманітарних наук, канд. філос. наук, доцентка, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

Останніми роками можливість навчатися за кордоном стала значно доступнішою для нас, українських здобувачів освіти. Все більше молоді бере участь у міжнародних програмах обміну, академічній мобільності або короткострокових стажуваннях. Такі можливості дозволяють отримати новий досвід, розширити світогляд і краще зрозуміти особливості інших культур.

Разом з тим навчання в іншій країні означає необхідність адаптації до нового середовища. Соціокультурна адаптація передбачає поступове пристосування людини до нових соціальних умов, традицій, норм поведінки та способу життя [1]. Для здобувачів освіти це особливо важливо, адже вони одночасно повинні адаптуватися і до нової освітньої системи, і до нового культурного простору.

Я, як здобувачка вищої освіти аграрного університету, мала можливість взяти участь у програмі академічної мобільності Erasmus+ у Польщі. Моє навчання проходило у Кракові – місті, яке має дуже сильну студентську

атмосферу. Цей досвід став для мене не лише академічним, але й життєвим. Саме перебуваючи там, я вперше по-справжньому відчула, що означає адаптуватися до іншої культури та освітнього середовища.

Соціокультурна адаптація – це процес, у якому людина поступово звикає до нового соціального та культурного середовища. У наукових дослідженнях зазначається, що цей процес включає психологічний, соціальний та культурний компоненти [2, с. 452].

Для здобувачів вищої освіти, які навчаються за кордоном, адаптація зазвичай відбувається одразу в кількох сферах. По-перше, це академічна адаптація, яка пов'язана з новими підходами до навчання, іншими вимогами викладачів та іншим форматом занять. По-друге, соціальна адаптація, що передбачає формування нових контактів і спілкування в міжнародному середовищі.

Окреме місце займає культурна адаптація. Вона полягає у поступовому знайомстві з традиціями, стилем життя та правилами поведінки іншого суспільства. Для багатьох студентів це стає важливим досвідом міжкультурної взаємодії.

Під час мого перебування у Кракові я помітила, що перші тижні зазвичай проходять у стані великого інтересу до нового середовища. Місто виглядало дуже атмосферним: історичний центр, старі університетські будівлі, велика кількість студентів із різних країн. Але з часом починаєш розуміти, що життя за кордоном має свої особливості, до яких потрібно звикнути.

Навчання за кордоном може супроводжуватися різними труднощами. Однією з найпоширеніших є мовний бар'єр. Навіть якщо здобувач освіти добре знає іноземну мову, у повсякденному спілкуванні можуть виникати складнощі.

Іноді важко швидко зрозуміти розмовну мову або специфічну лексику під час лекцій. Також мовний бар'єр може впливати на активність здобувачів освіти під час занять або дискусій.

Ще одним викликом є різниця в освітніх підходах. У багатьох європейських університетах значна увага приділяється самостійній роботі здобувачів освіти, груповим проєктам, презентаціям та обговоренням. Для здобувачів освіти, які раніше не мали такого досвіду, це може бути певним викликом.

Психологічний аспект також є важливим. Багато здобувачів освіти у перші тижні відчувають сум за домом або певну невпевненість у новому середовищі [3]. Я також відчувала щось подібне на початку свого перебування в Польщі. Проте з часом, завдяки новим знайомствам, підтримці таких молодих людей з академічної мобільності, нашим спільним прогулянкам містом та екскурсіям, ця адаптація стала значно легшою.

Коли людина довгий час живе в іншій країні, поступово може відбуватися процес асиміляції. Це означає, що людина починає більше переймати культуру та звички іншого суспільства, іноді навіть віддаляючись від власних традицій [4].

Для українських здобувачів освіти важливо знайти баланс між інтеграцією в нове середовище та збереженням своєї культурної ідентичності. Інтеграція

допомагає комфортно почуватися у новій країні, але водночас важливо пам’ятати про свою мову, культуру та традиції.

У Кракові я помітила, що українська студентська спільнота є досить активною. Часто проводяться різні зустрічі, культурні події або просто неформальні зустрічі здобувачів освіти. Це допомагає підтримувати відчуття спільності та не втрачати зв’язок зі своєю культурою.

Також важливу роль відіграє спілкування з родиною та друзями в Україні. Завдяки сучасним технологіям це стало значно простішим, і така підтримка допомагає легше переживати період адаптації.

Попри всі труднощі, навчання за кордоном має дуже багато позитивних аспектів. Передусім це можливість отримати нові знання та досвід у міжнародному освітньому середовищі.

Програми академічної мобільності, такі як Erasmus+, дозволяють здобувачам освіти познайомитися із представниками різних культур, обмінюватися досвідом та формувати нові професійні контакти.

Крім того, перебування в іншій країні значно допомагає покращити знання іноземної мови. Коли ти щодня використовуєш мову в навчанні та побуті, вона поступово стає більш природною [5].

Для мене досвід Erasmus у Кракові був особливо цінним. Я познайомилася зі здобувачами освіти з різних країн, відвідала багато цікавих місць і змогла побачити інший підхід до організації навчання. Окрім цього, саме під час цієї програми я зрозуміла, наскільки важливим є міжнародне співробітництво в освіті.

Отже, соціокультурна адаптація українських здобувачів освіти за кордоном є складним, але водночас дуже важливим процесом. Вона передбачає пристосування до нової освітньої системи, культурних традицій та соціального середовища.

Серед основних викликів можна виділити мовні труднощі, відмінності в навчальних підходах, психологічні фактори та культурні відмінності. Разом з тим важливо пам’ятати про можливі ризики асиміляції та необхідність збереження власної культурної ідентичності.

Водночас навчання за кордоном відкриває перед здобувачами освіти багато можливостей. Воно сприяє розвитку міжкультурної комунікації, формуванню нових професійних навичок і розширенню світогляду.

З власного досвіду можу сказати, що участь у програмі Erasmus у Кракові стала для мене дуже важливим етапом студентського життя. Цей період допоміг мені не лише отримати нові знання, а й краще зрозуміти інші культури та ще більше цінувати свою українську ідентичність.

Список використаної літератури:

1.Перегляд. Соціальна адаптація та культурна інтеграція як об’єкти теоретичного аналізу в соціальній роботі // Наукові видання Волинського

національного університету імені Лесі Українки. Режим доступу: http://journals.vnu.volyn.ua/index.php/humanitas/article/view/2831/2661 (Дата звернення: 23.03.2026).

2.Тіщенко О. Особливості етапів адаптації іноземних студентів до навчання у вищих навчальних закладах. Вінниця: [Видавництво], 2014. 619 с.

3.Перегляд. Психологічний супровід процесу інтеграції українських студентів: європейський досвід // Наукова періодика України. Режим доступу: https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/268350/264046 (Дата звернення: 23.03.2026).

4.Про видання. Режим доступу: https://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/13_2022/10.pdf (Дата звернення: 23.03.2026).

5.Аналіз інтеграції студентів в умовах вимушеної міграції в Україні та Чехії // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. – Режим доступу: http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/320057 (Дата звернення: 23.03.2026).

ОСВІТА, ЄВРОПЕЙСЬКІ ЦІННОСТІ, ІННОВАЦІЇ ТА ІДЕНТИЧНІСТЬ: ДОСВІД ВИКЛАДАННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН В ОНМедУ

Тетяна ПОДКУПКО,
доцентка кафедри суспільних наук, канд.іст.наук,
Одеський національний медичний університет, м.Одеса

Розвідка присвячена дослідженню ціннісних засад освіти в контексті євроінтеграційних процесів. Розглянуто глибинні демократичні традиції від княжої доби, козацтва як ранній прояв демократичних та правових цінностей, органічно пов'язаних із загальноєвропейськими гуманістичними ідеями. Проаналізовано специфіку формування європейських цінностей у студентів медичного університету засобами гуманітарних дисциплін, зокрема через викладання таких дисциплін як Історія України, історія української культури, Народна психологія. Показано роль культурних практик, творчих форм навчання та дистанційних освітніх технологій у зміцненні академічної культури й передачі ціннісних орієнтирів. Акцентовано на необхідності поєднання власної культурної спадщини з відкритістю до загальноєвропейських ідеалів.

Євроінтеграційний курс України, закріплений на конституційному рівні, визначає нові вимоги до системи освіти: вона має не лише готувати фахівців, але й формувати особистостей – носіїв спільних із Європою ціннісних орієнтацій. Разом із тим соціологічні дослідження свідчать про суттєве розходження між декларованими та реальними цінностями. Згідно зі звітом Інституту Горшеніна, проведеного у співпраці з Фондом ім. Фрідріха Еберта, у свідомості сучасних українців домінують цінності особистого добробуту: здоров'я, успіх, достаток,

щаслива сім'я, відсутність стресів, тоді як власне «європейські цінності» – верховенство права, демократія, свобода слова, чесність, рівні можливості – посідають лише третю позицію ієрархії [1]. Ця розбіжність є одним із ключових соціокультурних викликів для освітнього простору, який мусить формувати ціннісну свідомість нового покоління. Відповідь на це питання неможлива без звернення до власних демократичних традицій, вкорінених в українській культурі з найдавніших часів. Ці традиції перегукуються з відповідними загальноєвропейськими нормами й правилами.

Під час дискусій про вагомість європейських цінностей в Україні нерідко ігнорують глибоке власне демократичне підґрунтя в її минулому [2]. Зокрема, конституціоналізм в Україні має давні традиції, а час його зародження пов'язується з Гетьманською державою (середина XVII – кінець XVIII ст.). Вже у перебігу та після завершення Національно-визвольної війни під проводом Богдана Хмельницького з'явилася низка актів конституційного значення: Зборівська угода (1649), Переяславські статті (1654), Гадяцький трактат (1658) – усі вони були спрямовані на побудову держави, заснованої на засадах права і розподілу влади. Вершиною цього процесу стала «Конституція Пилипа Орлика»: «Пакти й конституції законів та вольностей Війська Запорозького», підписані 5 квітня 1710 року в Бендерах. Документ був написаний під сильним впливом передових на той час західноєвропейських державотворчих доктрин: природних прав людини, поділу влади, системи стримувань і противаг. Конституція запроваджувала розподіл влади на законодавчу (Генеральна Рада), виконавчу (Гетьман і Рада генеральної старшини) та судову, незалежну від двох перших. Уперше в документі з'являється поняття «вільний народ» як носій самоврядних прав [3].

Важливо підкреслити, що «Договір» відображав світоглядні цінності козацької старшини XVII–XVIII століть і засвідчив прагнення унормувати суспільне життя за власними звичаями, традиціями й законами, враховуючи інтереси не лише козацтва, але й духовенства, міщанства, купецтва і селянства, об'єднаних у поняття «народ». Таким чином, ідея суспільного договору, поваги до закону та гідності людини не є привнесеною ззовні, а укорінена в автентичній українській правовій традиції. Усвідомлення цього факту є важливою передумовою дієвого засвоєння європейських цінностей.

Специфіка медичного університету створює своєрідне середовище для викладання гуманітарних дисциплін. Після інтенсивного засвоєння обсягів природничо-наукової інформації, назв і термінів (часто латинською мовою), гуманітарні предмети, зокрема «Історія України та української культури», нерідко сприймаються студентами як «відпочинок для душі й мозку», що парадоксально розширює дидактичні можливості.

Практика свідчить: значна кількість студентів охоче долучається до творчих завдань і проєктів незалежно від їхньої базової когнітивної орієнтації («гуманітарії» чи «технарі»). Навіть ті, хто уникав творчих гуртків у шкільні роки, виявляють ініціативу у мистецьких флешмобах, вишивці, писанкарстві, складанні віршів. Це формує середовище академічної культури, яка відтворює повагу до традицій, особистісний та інтелектуальний розвиток [3].

Для вітчизняних студентів курс актуалізує знання, набуті ще з п'ятого класу, і спрямовує їх до свідомого прийняття власної культурно-ціннісної ідентичності. Українські студенти є носіями вітчизняної культури та традицій (свідомо або підсвідомо) і серед цих традицій є місце для базових європейських цінностей, зокрема цінностей особистого добробуту та громадянської відповідальності.

Дистанційне навчання виявило й підсилило низку соціокультурних суперечностей. Попри те, що ОНМедУ має всі можливості для впровадження такої форми навчання: понад десятиліття розвивалася електронна база навчальних матеріалів, упроваджувалася традиція постійної комунікаційної доступності викладача через месенджери та соцмережі. Віртуальні бази даних із конспектами, тестами, електронними підручниками, відеоматеріалами, навчальна платформа Microsoft Teams [3].

Проте технічні рішення не вичерпали соціокультурних проблем. Для студентів медичного університету обов'язкова особиста присутність на заняттях є не просто адміністративною вимогою, але й елементом формування професійної ідентичності: «надягання білого халату» дисциплінувало й налаштовувало на робочий режим. Вдома цей перехід розмивається, і підтримка освітньої культури потребує нових інструментів.

Водночас дистанційне навчання відкриває нові можливості: доступ до онлайн-виставок, вебінарів, занять колег з інших університетів та з-за кордону. Суттєво збагатилась і колекція презентацій, ілюстрацій, що допомагають доносити різноманіття та багатогранність української культури до студентської аудиторії. Таким чином, дистанційне навчання, попри виклики, сприяло розширенню академічного горизонту й укріпленню міжкультурного діалогу.

Аналіз матеріалів дозволяє зробити кілька узагальнень. По-перше, засвоєння європейських цінностей в умовах євроінтеграції потребує не лише їх трансляції «ззовні», а й актуалізації власних демократичних і правових традицій: козацький конституціоналізм, ідеї народного суверенітету й розподілу влади є органічним підґрунтям для сучасного правового виховання.

По-друге, академічна культура університету формується не лише через навчальні програми, а й через практики: творчі завдання, культурні заходи, міжкультурний діалог. Ці практики є потужним інструментом ціннісного виховання, що поєднує традицію і сучасність.

По-третє, цифрова трансформація освіти відкриває нові можливості для соціокультурного виміру навчання, але водночас ставить перед університетами виклик збереження «живої» академічної культури, того середовища, в якому цінності не лише проголошуються, а й відтворюються у щоденній практиці. Відповідь на цей виклик вимагає творчого синтезу традиційних та інноваційних форм освіти.

Список використаної літератури:

1. «Українське суспільство та європейські цінності»: Звіт за результатами соціологічного дослідження / Інститут Горшеніна; Представництво Фонду ім. Фрідріха Еберта в Україні. 2017. URL: http://fes.kiev.ua/n/cms/fileadmin/upload2/JEvropeiski_cinnosti__tables_and_diagrams_MR_.pdf

2.Світове дослідження цінностей в Україні 2020 / Український центр європейської політики. Київ, 2020 URL: https://ucep.org.ua/wp-content/uploads/2020/11/WVS_UA_2020_report_WEB.pdf

3.Подкупко Т. Європейські цінності в контексті історії та культури України (на прикладі викладання студентам-медикам) // *Європейські цінності в українській освіті: виклики і перспективи: Збірник матеріалів Першої Міжнародної конференції (28–29 травня 2021 р., м. Запоріжжя)* / за ред. О. Тупахіної. Запоріжжя: Видавничий дім «Гельветика», 2021. С. 109–111.

ПЕДАГОГІКА ВІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ЗАПОРУКА РОЗВИТКУ СТАЛОГО СУСПІЛЬСТВА У ВІЛЬНІЙ УКРАЇНІ

ТЕТЯНА ПОПЛАВСЬКА,
доцентка кафедри філософських і соціологічних студій та соціокультурних практик, канд. філос. наук, доцентка;
СТЕПАН БАРКОВ,
аспірант кафедри філософських і соціологічних студій та соціокультурних практик, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, м. Одеса

Актуальність дослідження проблеми вільного виховання як багатовимірного історико-культурного феномену зумовлена динамічними трансформаціями, що відбуваються в усіх сферах життя сучасної України, серед яких треба особливо підкреслити: переосмислення людини як суб’єкта власного розвитку; нове бачення України як частини глобального співтовариства, що функціонує відповідно до універсальних законів розвитку та загальнолюдських цінностей; а також тривалу інтеграцію української та західноєвропейської культур, яка особливо інтенсифікується в останні роки.

Поглиблення історично сформованих міжкультурних зв'язків із країнами Західної Європи, а також накопичений там досвід створення альтернативних освітніх практик, зокрема вільних шкіл, актуалізують потребу в дослідженні теорії та практики вільного виховання в період її найвищого розвитку – у першій третині XX століття.

Педагогіка вільного виховання привертає увагу передусім тим, що:

- має потужний гуманістичний потенціал, сформований у процесі історико-культурного розвитку західної цивілізації, починаючи з античності;
- утверджує людину як найвищу соціальну цінність, визнає унікальність її природи, поважає гідність, індивідуальні цілі, потреби та інтереси кожної дитини;
- пропонує конкретні механізми реалізації принципу свободи у вихованні, створює умови для самовизначення, самореалізації та саморозвитку особистості, сприяє розкриттю її творчого потенціалу;
- характеризується гнучкістю, варіативністю та відкритістю до розвитку, не обмежується часовими, національними чи культурними межами та стимулює появу нових гуманістичних освітніх концепцій.

Педагогіка вільного виховання постає як педагогіка, «що виходить від дитини», а отже, саме природа дитини виступає ключовим динамічним чинником, який зумовлює різноманітність інтерпретацій у розумінні та розв'язанні її завдань. Для виявлення сутнісних характеристик будь-якої педагогічної системи необхідно насамперед визначити її найбільш рухому ланку, яка й забезпечує її якісну своєрідність.

На нашу думку, найбільш цілісні й концептуально вивірені моделі вільного виховання були розроблені представниками антропософського, натуралістичного та психоаналітичного напрямів. Саме вони досягли найбільш відчутних практичних результатів. Водночас, орієнтуючись на забезпечення внутрішньої свободи дитини, ці підходи по-різному визначають межі її зовнішньої свободи, що дозволяє виокремити їхні специфічні відмінності.

Розглядаючи педагогіку вільного виховання як багатовимірне явище, ми аналізуємо її внутрішню диференціацію через авторські моделі провідних західноєвропейських педагогів першої третини XX століття – Рудольфа Штайнера (антропософський напрям) та Марії Монтессорі (натуралістичний напрям).

Відповідно до концепції Штайнера, здоровий соціальний організм складається з автономних, але взаємопов'язаних сфер, що функціонують паралельно. У цьому контексті освіта як складова духовного життя має бути незалежною і вільною. Дитину слід виховувати поза безпосереднім впливом державних та економічних інституцій – до того часу, поки вона не стане здатною

свідомо й відповідально діяти в цих сферах як повноправний член суспільства. Виходячи з ідеї про історичне прагнення західного суспільства до свободи та розуміння її як глибинної потреби людської душі, Штайнер обґрунтовує необхідність виховання до свободи, яку він реалізував у практиці вальдорфських шкіл, започаткованих у 1919 році в Штутгарті.

Вальдорфські школи функціонують як автономні освітні спільноти, незалежні від державних, політичних і релігійних структур, і будуються на принципах самоврядування. Управління школою здійснюється колегіально: ключові рішення ухвалюються за участю як педагогів, так і батьків.

Аналіз вальдорфської педагогіки дає змогу розглядати її як практичну інтерпретацію антропософського вчення, адаптовану до педагогічного дискурсу.

У ході дослідження вальдорфської педагогіки ми дійшли висновку, що вона є не чим іншим, як перекладом педагогічних ідей Р. Штайнера з антропософської мови на неантропософську. Йому вдалося органічно поєднати виховання з пізнанням людини, пізнання людини – з космосом, космос – з історією, історію – із суспільним устроєм, а все це з унікальною долею та життєвим шляхом кожної окремої дитини. Чітко простежується головна мета цієї педагогіки, зумовлена прагненням визначити, зберегти, вивільнити та забезпечити вільний прояв індивідуального в кожній людині.

Штайнер постійно наголошував, що реалізація цієї мети можлива лише на основі глибокого пізнання сутності людської природи, адекватне розуміння якої може забезпечити лише антропософія.

Педагогічна система М. Монтессорі сформована під впливом соціального імпульсу та ґрунтується на низці науково-філософських постулатів, а також гуманістичних і педагогічних ідей (Р. Агацці, В. Вундт, Ж. Ітар, П. Нанн, Ж.-Ж. Руссо, Е. Сеген, Дж. Серджі, де Фріз).

Погляди цих мислителів сформували у Монтессорі переконання, що вдосконалення соціальної реальності можливе лише за умов духовно вільного розвитку людини, що, своєю чергою, потребує докорінної трансформації методів виховання та навчання. В основі цих змін, на її думку, має лежати ідея «свободи і гідності дитини», яка надає імпульс такому духовному вихованню підростаючих поколінь, що здатне забезпечити «реальне торжество гуманізму у світі» [1].

Таким чином, ідея свободи та поваги до людини, відображаючи суспільно-історичні й гуманістичні погляди італійського педагога, стала провідним принципом її виховної концепції. Практична реалізація цієї ідеї, на думку Монтессорі, можлива лише на суворо науковій основі.

Наукові інтереси Монтессорі вирізнялися широтою та міждисциплінарністю. Створюючи власну педагогічну систему, вона творчо інтегрувала досягнення сучасної їй науки в галузях експериментальної

психології, лікувально-корекційної педагогіки, педагогічної антропології та гігієни. Методологічним підґрунтям її підходу став принцип В. Вундта, згідно з яким усі методи експериментальної психології зводяться до контрольованого спостереження. Відповідно до цього Монтессорі визначає наукову педагогіку як «науку спостереження». Вона наполягала на тому, що педагогічний процес має бути організований у такій формі, яка забезпечує систематичну наукову перевірку та контроль, а вчитель, пройнятий «духом ученого», має постати уважним спостерігачем людської природи [2].

Як і всі педагоги-гуманісти, Монтессорі приділяла значну увагу особистісним якостям вихователів, наголошуючи на необхідності того, щоб вони не лише навчали, а й навчалися у дітей, постійно рухаючись шляхом самовдосконалення.

Дитина в концепції Монтессорі постає як така, що зростає і розвивається, цілісна тілесно-духовна єдність, яка бере свій початок із єдиного вічного джерела – самого життя. Відтак, з біологічної точки зору свободу у вихованні слід розуміти як створення максимально сприятливих умов для фізіологічного та психічного розвитку людини, що зростає.

У цьому контексті головне завдання школи Монтессорі вбачала в тому, щоб полегшити цей процес, організовуючи освітньо-виховне середовище, здатне підтримати унікальний розвиток кожної дитини. Одним із ключових понять її педагогічної системи є «самостійність». Неможливо бути вільним, не будучи самостійним, а тому будь-який педагогічний засіб, придатний для виховання дітей, має сприяти їхньому просуванню до самостійності [3].

Педагогічна система Монтессорі витримала випробування часом, довела свою життєздатність і право на існування. У сучасних умовах вона переживає своєрідне відродження, розвиваючись у трьох вимірах: горизонтальному (поширення шкіл Монтессорі у світі, видання її праць і досліджень, присвячених її методу), вертикальному (розширення сфери застосування методу – від дітей раннього віку до підлітків і студентської молоді) та часовому (збереження актуальності й евристичного потенціалу її педагогічних ідей упродовж тривалого періоду та в перспективі).

Список використаної літератури:

1. Montessori M. *The formation of man* – Madras : Kalakshetra Publications, 1955. – 108 p.

2. Montessori M. *Pedagogical anthropology* – New York : Frederick A. Stokes Company, 1913. – 476 p.

3. Montessori M. *From childhood to adolescence* – Oxford : Clio Press, 1973. – 98 p.

4. Steiner R. *Antroposophische Menschenkunde und Pädagogik* – Dornach, 1965. – 211 p.

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОЗНАК ОБ'ЄКТИВНОГО ПРАВА

Карина ГАНГАЛЮК,
здобувачка першого (бакалаврського)рівня вищої освіти;
Ганна ШЕРСТЮК,
доцентка кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін, канд. юрид. наук, доцентка, Одеського державного аграрного університету, м. Одеса

У сучасній правовій науці об'єктивне право розглядається як система загальнообов'язкових формально визначених норм, встановлених або санкціонованих державою, що регулюють суспільні відносини незалежно від свідомості чи волі конкретних суб'єктів. Ознаками об'єктивного права, що дозволяють відмежувати його від інших соціальних регуляторів, є нормативність, загальнообов'язковість, формальна визначеність, системність, державна забезпеченість та принцип рівності всіх суб'єктів перед правом [1, с. 48].

Пропонуємо проаналізувати кожну з наведених ознак з метою глибшого розуміння природи об'єктивного права як основної форми зовнішнього вираження юридичної регуляції в суспільстві.

Нормативність як ознака об'єктивного права означає, що воно складається зі спеціальних правил, якими є правові норми, що встановлюють зразки поведінки для всіх учасників суспільного життя. Такі норми мають загальний характер і регулюють типові життєві ситуації, визначаючи, що дозволено, що заборонено або що є обов'язковим для виконання. У повсякденному розумінні нормами права є такі, які не адресовані конкретній особі, а стосуються всіх без винятку громадян. Таким чином, нормативність означає, що правом є не випадкові рішення чи накази, а система упорядкованих норм, які забезпечують порядок у суспільстві та діють незалежно від бажання конкретної особи їх дотримуватись [2, с. 71].

Загальнообов'язковість як фундаментальна ознака об'єктивного права означає, що правові норми поширюють свою дію на всіх без винятку суб'єктів, які перебувають у сфері їх регулювання, тобто забезпечують рівність усіх перед законом і судом, а також формують передбачуваність правового впливу. Завдяки загальнообов'язковості право виконує важливу функцію щодо захисту суспільства від свавілля як з боку окремих осіб, так і з боку державних органів, адже всі зобов'язані діяти в межах закону.

Формальна визначеність права означає, що правові норми мають чітко виражену зовнішню форму, зазвичай закріплену в офіційних письмових джерелах, зокрема законах, указах, постановах тощо. Така форма є публічно доступною та юридично фіксованою, що забезпечує можливість точно визначити зміст прав і обов'язків учасників правовідносин. Завдяки формальній визначеності правила поведінки є однозначними, передбачуваними та зрозумілими, що дозволяє правозастосовним органам діяти не довільно, а виключно в межах права, що робить неможливим прийняття рішень "на власний розсуд" або "за настроєм" і гарантує єдність судової практики. Така ознака виконує важливу функцію правової стабільності та юридичної безпеки, що є необхідною передумовою формування та розвитку правової держави [3, с. 353].

Забезпеченість державою є ключовою ознакою об'єктивного права, яка полягає в тому, що реалізація та дотримання правових норм гарантуються силою державного примусу. Це означає, що право має не лише декларативний, а й обов'язковий характер, тобто у випадку його порушення держава застосовує передбачені законом заходи впливу, які забезпечуються діяльністю уповноважених структур, таких як правоохоронні й судові органи, а також органи примусового виконання судових рішень. Отже, ця ознака сприяє стабільності механізму державного забезпечення реалізації правових норм через набуття реальної сили, не залишаючи державні приписи лише на папері.

Системність об'єктивного права означає, що всі правові норми утворюють внутрішньо узгоджену, ієрархічно побудовану систему, а саме: кожна норма займає своє місце у структурі правового регулювання, що забезпечує послідовність, логічну узгодженість і ефективність правового впливу. Найвищу юридичну силу має Конституція України, якій повинні відповідати всі інші нормативно-правові акти: закони, кодекси, підзаконні акти. Саме завдяки системності право функціонує як упорядкований механізм, що дозволяє уникнути правової плутанини та забезпечує можливість ефективного вирішення правових ситуацій у межах встановленої структури [4, с. 35].

Рівність суб'єктів перед правом є однією з фундаментальних ознак об'єктивного права та базовим принципом правової держави, який означає, що всі фізичні та юридичні особи, незалежно від соціального походження, посади, статі, національності, громадянства, майнового чи іншого статусу, перебувають у рівному правовому становищі перед законом та судом. Цей принцип передбачає, що застосування правових норм відбувається однаково до всіх суб'єктів, без дискримінації або надання необґрунтованих привілеїв. З практичної точки зору це означає, що юридична відповідальність за правопорушення настає незалежно від того чи особа є пересічним громадянином, чи займає високу державну посаду, включно з народними депутатами або

іншими посадовцями. Отже, ми бачимо, що принцип рівності суб'єктів перед правом виступає гарантією справедливого правозастосування, забезпечує єдність і стабільність правопорядку та сприяє зміцненню довіри громадян до правової системи держави [5, с. 134].

Таким чином, ми доходимо до висновку, що об'єктивне право через свої основні ознаки формує надійну основу для забезпечення стабільного, безпечного та передбачуваного суспільного життя. За умови належного дотримання цих принципів усіма учасниками правовідносин, включаючи як громадян, так і органи публічної влади, право здатне ефективно виконувати свої регулятивну та охоронну функції. Водночас не можна ігнорувати об'єктивні обставини, зокрема такі негативні чинники, як людський фактор, корупційні прояви, недоброчесність представників влади, правовий нігілізм тощо, що впливають на реалізацію правових норм у практичній площині. З огляду на це ми вважаємо, що ефективне функціонування правової системи можливе лише за умови однакового, безумовного застосування норм права до всіх суб'єктів незалежно від їхнього соціального статусу, службового становища чи інших характеристик. Виправдовуючи недотримання закону в окремих випадках, ми фактично легітимізуємо подібні дії з боку інших осіб, у тому числі щодо себе. Саме тому свідоме дотримання правових норм кожним членом суспільства є необхідною умовою забезпечення правопорядку, стабільності та добробуту держави.

Список використаної літератури:

1.Тицька Я.О. Теорія держави і права : навч. посіб. Одеса : Міжнародний гуманітарний ун-т, 2021. 193 с. Режим доступу: https://doi.org/10.32837/11300.24041. Дата звернення: 15.04.2026.

2. Козюбра М.І. Загальна теорія права : підручник. Київ : Ваіте, 2015. 392 с. Режим доступу: https://www.osce.org/files/f/documents/8/f/283756.pdf. Дата звернення: 15.04.2026.

3. Дояр Є.В. Норми права : до питання про ретроспективні та сучасні тенденції розуміння. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія ПРАВО. 2021. Вип. 67. С. 350-354. Режим доступу: https://visnyk-juris-uzhnu.com/wp-content/uploads/2022/01/68.pdf. Дата звернення: 15.04.2026.

4. Котуха О.С. Допустимі обмеження прав і свобод людини для захисту публічних інтересів: воєнний стан та охорона здоров'я. Право і суспільство. 2025. № 3, т. 1. С. 29-36. Режим доступу: http://pravoisuspilstvo.org.ua/archive/2025/3_2025/part_1/3-1_2025.pdf. Дата звернення: 15.04.2026.

5. Бевзенко В.М., Бєлікова М.І., Георгієвський Ю.В., Гриценко І.С., Коломоєць Т.О. та інші. Загальне адміністративне право : підручник (вид. 2-е) Київ : ВД «Гельветика», 2023. 688 с.

СЕКЦІЯ 2. МОВНА ОСВІТА ЯК ЧИННИК ЯКОСТІ ОСВІТИ ТА МІЖНАРОДНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

СУРЖИК ТА ПРОФЕСІЙНИЙ СЛЕНГ У МОВЛЕННІ УКРАЇНСЬКИХ ГЕОДЕЗИСТІВ: ВПЛИВ НА ЯКІСТЬ ТА ОДНОЗНАЧНІСТЬ ТЕХНІЧНОЇ ІНФОРМАЦІЇ

Олександра АКСЮТІНА,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
ОП «Геодезія та землеустрій;
Антоніна КРИЦЬКА,
старша викладачка кафедри суспільно-гуманітарних наук,
Одеський державний аграрний університет, м.Одеса

Мовлення спеціалістів у галузі геодезії слугує не лише засобом професійної комунікації, але й критично важливим інструментом для передачі точної технічної інформації. У процесах геодезичних вимірювань, камеральних розрахунків, створенні картографічних матеріалів та підготовки звітної документації навіть найменша мовна неточність здатна спричинити спотворення результатів чи помилки у трактуванні даних. Тому питання якості мови та термінологічної точності має особливе значення [1].

Проте у мовленні українських геодезистів доволі поширеними залишаються явища суржику та професійного сленгу. Їхнє становлення зумовлено соціолінгвістичними, історичними й практичними факторами. Зокрема тривалий вплив радянської російськомовної технічної освіти, недостатність україномовних стандартів, а також зростання використання англійської термінології через сучасне програмне забезпечення та обладнання сприяли появі змішаних мовних форм.

Суржик часто проявляється у професійному лексиконі геодезистів через використання російських або спотворених термінів, таких як "отмєтка" (відмітка), "с'ємка" (зйомка), "уровєнь" (рівень), "пікєт" (пікет), "трасса" (траса), "задання координат" (замість завдання координат) і "планшєт" (планшет). Ці слова закріпилися у професійній мові, оскільки саме такі форми тривалий час використовувалися в навчальній і технічній літературі. Втім, із позиції сучасної української термінології вони вважаються ненормативними, що створює додаткові труднощі, наприклад, при складанні офіційних документів або картографічних звітів [2].

Професійний сленг має іншу функцію – сприяє оперативному й неформальному спілкуванню серед фахівців. Приклади сленгу включають такі слова і вирази: "GPSка" – приймач супутникової системи, "точка" – пункт

знімальної мережі, "жолобок" – профіль місцевості, "підвісити прилад" – встановити теодоліт, "підбити координати" – виконати обчислення. Ця частина лексики нерідко має гумористичний або експресивний характер, сприяючи неформальній взаємодії в колективі. Однак її використання у формальному контексті – наукових звітах чи технічній документації – є недоречним і може знижувати точність та однозначність інформації.

Комбінація суржику і сленгу ризикує породжувати інформаційні спотворення. Наприклад, вживання неофіційних мовних форм у технічних звітах або міжінституційному обміні даними може призводити до неправильного трактування інформації чи навіть серйозних помилок у розрахунках. Крім цього, широке використання російськомовних запозичень ускладнює процес перекладу документації для міжнародних партнерів, що негативно впливає на конкурентоспроможність українських спеціалістів [2].

Серед ключових причин поширення цих явищ можна виділити:

1. недостатню україномовну термінологічну підготовку студентів технічних спеціальностей;
2. дефіцит сучасних навчальних матеріалів і словників українською мовою;
3. вплив робочих середовищ, де зберігається застосування застарілих або неофіційних термінів;
4. брак практики редагування технічних текстів з точки зору мовної культури.

Рішення цієї проблеми має бути комплексним і спрямованим на кілька аспектів:

- розробка та періодичне оновлення українських стандартів у сфері геодезичної термінології;
- інтеграція курсів професійної мовної підготовки до навчальних програм технічних закладів;
- створення електронних глосаріїв і термінологічних баз даних українською мовою;
- стимулювання викладачів та фахівців до застосування державної мови у програмному забезпеченні, робочій документації та інтерфейсах приладів [3].

Таким чином, суржик і професійний сленг [4] мають суперечливий характер: вони сприяють неформальній комунікації між колегами, водночас підриваючи точність, стандартизацію та наукову культуру в професійному мовленні. Сучасний жаргон молодих фахівців вирізняється типовою стилістичною маркованістю, що надає йому яскравості та виразності [5]. Формування відповідального ставлення до норм використання мови, а також підтримка розвитку української технічної термінології стають ключовими факторами для

вдосконалення якості геодезичних робіт та підвищення престижу української науки загалом.

Список використаної літератури:

1. Культура мовлення у професійному спілкуванні як важливий компонент підготовки фахівців технічної галузі – Кафедра української мови, літератури та культури. *Кафедра української мови, літератури та культури – ФЛ КПІ ім. Ігоря Сікорського*. URL: https://kumlk.kpi.ua/2023/01/06/культура-мовлення-у-професійному-спі/ (дата звернення: 15.03.2026).

2. Суржик і культура мовлення. 9 листопада – день української писемності та мови | КПІ ім. Ігоря Сікорського. *КПІ ім. Ігоря Сікорського*. URL: https://kpi.ua/surzhik (дата звернення: 15.03.2026).

3. Що таке суржик та як говорити чистою українською?. *teachme.expert*. URL: https://teachme.expert/blog/article/shcho-take-surzhik-i-iak-zagovoriti-chistoiu-ukrayinskoiu (дата звернення: 15.03.2026).

4. Siniahovska I. Y., Baditsa A. V. Professional slang as a means of constructive interaction of subjects. *intelligence. personality. civilization*. 2018. P. 64-69. URL: https://doi.org/10.33274/2079-4835-2018-17-2-64-69 (date of access: 15.03.2026).

5. Квітчата С. Сленг : thesis. 2014. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/8135 (дата звернення: 15.03.2026).

ВЕКТОРИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ ЗДОБУВАЧІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Наталья АРЕФЬЄВА,
професорка кафедри суспільних наук, д-р філол. наук, професорка,
Одеський національний медичний університет;
Ольга ВОЛЮВАЧ,
старша наукова співробітниця, канд. хім. наук,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, м. Одеса

Попри надзвичайно складні умови сьогодення, навчання в Україні залишається привабливим для іноземних здобувачів, значна частина яких обирає медичну освіту завдяки стабільно високій якості навчання та гнучким підходам, які забезпечують спеціалізовані кафедри, тому пошуки оптимальних моделей, що застосовують під час мовної підготовки інофонів, зокрема під час викладання української мови як іноземної, залишаються на вістрі актуальності. У цьому аспекті не можна не погодитися з думкою Г. Д. Швець, яка цілком слушно зазначає: «Пріоритетні вектори розвитку української вищої освіти – інтернаціоналізація, розбудова системи забезпечення якості, упровадження

нових, суголосних сучасним викликам моделей формування компетентного фахівця – орієнтують методику навчання української мови як іноземної на створення оптимальних динамічних систем навчання студентів різних спеціальностей…» [1, с. 1].

Одним із найважливіших принципів навчання мови інофонів, які опановують різні освітньо-професійні програми, залишається *текстоцентризм,* на засадах якого розв'язуються нагальні проблеми навчання української мови як іноземної. Зокрема, для інокомунікантів гуманітарних спеціальностей розроблено концепцію навчальної картотеки, що є вкрай перспективним для подальших наукових пошуків [1, с. 38].

Під час навчання іноземних здобувачів медичних спеціальностей цікавим і корисним видається використання креолізованих текстів, особливо таких, що рекламують лікарські препарати. Такі тексти унаочнюють використання лексики з професійної сфери та типові мовні конструкції, підвищують мотивацію, сприяючи подальшому формуванню мовної, мовленнєвої та професійної компетентностей майбутніх медиків.

Як і раніше, не втрачають своєї актуальності навчальні тексти з професійної тематики з підготовленим комплексом передтекстових та післятекстових завдань. Зокрема, в Електронних методичних рекомендаціях «Українська мова як іноземна», розроблених Н. Г. Арефьєвою для здобувачів ІІ (магістерського) рівня спеціальності 226 «Фармація. Промислова фармація», запропоновано вербальні навчальні тексти за такими темами: «Предмет і завдання фармацевтичної хімії», «Фармацевтичний аналіз», «Загальні правила роботи в хімічній лабораторії», «Контроль якості лікарських засобів, виготовлених в умовах аптеки». Усі теми відповідають освітньо-професійній програмі «Фармація» ІІ (магістерського) рівня спеціальності 226 «Фармація. Промислова фармація». У межах теми «Загальні правила роботи в хімічній лабораторії» виокремлено декілька блоків: інструкцію «Загальні правила роботи в хімічній лабораторії», інструкцію «Правила надання першої медичної допомоги» та інструкцію «Правила роботи з посудом та реактивами при експрес-методі аналізу». Мета розробленого комплексу завдань полягає в подальшому формуванні навичок опрацювання тексту з професійної тематики, збагаченні та активізації лексичного запасу здобувачів на основі усного й писемного, монологічного та діалогічного професійного мовлення. Наприкінці роботи здобувачам запропоновано лексико-граматичний тест, метою якого є узагальнення, систематизація та перевірка отриманих знань [2].

У сучасній лінгводидактиці в процесі навчання здобувачів різних спеціальностей української мови як іноземної значну роль відіграє *культурологічна спрямованість,* про що свідчать численні розвідки вітчизняних дослідників, див., напр.: [3 4; 5; 6; 7; 8]. Здобувачі, які навчаються за медичними спеціальностями, із задоволенням працюють із текстами, що пов'язані з історією Одеси та університету, постатями видатних учених, які зробили вагомий внесок

у розвиток медицини та суміжних наук. Такі тексти не лише збагачують професійні знання інофонів, а й зацікавлюють їх, формуючи позитивне ставлення до історії і культури міста й країни, в якій відбувається навчання.

У вітчизняній лінгводидактиці значну увагу приділено *дискурсному* підходу в процесі навчання української мови як іноземної, зокрема під час навчання інокомунікантів медичного профілю, див., напр.: [8].

Неусталеним у сучасній науковій термінології, на наш погляд, залишається *диференційний підхід*, який, на нашу думку, корелює із принципом *особистісно орієнтованої взаємодії* (принцип виокремлено Г. Д. Швець поряд із іншими основними методичними принципами, розробленими для іноземних здобувачів гуманітарних спеціальностей [1, с. 17]), і який може бути застосований під час практичних занять з огляду на те, що в одну й ту саму групу часто потрапляють здобувачі з різним рівнем мовної підготовки, про що ми писали в деяких наших публікаціях, див., напр.: [9; 10]. Проте, як видається, саме такий підхід відкриває неабиякі можливості для ефективної особистісно орієнтованої діалогічної та полілогічної взаємодії зі здобувачами, створюючи сприятливу, творчу атмосферу під час занять та слугуючи врешті-решт запорукою успішного навчання.

Отже, підсумовуючи викладене вище, відзначимо: підходи, які застосовують вітчизняні науковці-лінгводидакти в процесі навчання здобувачів медичних спеціальностей української мови як іноземної, віддзеркалюють актуальні вектори сучасної лінгводидактики, вирізняються високою ефективністю та створюють сприятливі умови для формування професійної комунікативної компетентності майбутніх медиків.

Список використаної літератури:

1. Швець Г. Д. Теоретико-методичні засади навчання української мови іноземних студентів гуманітарних спеціальностей : автореф. дис. ... д. пед. н. : 13.00.02 / Київський університет імені Б. Грінченка. Київ, 2021. 46 с.

2. Українська мова як іноземна: електронні методичні рекомендації для здобувачів другого (магістерського) рівня спеціальності 226 Фармація. Промислова фармація / Н. Г. Арефьєва. Одеса : ОНУ імені І. І. Мечникова, 2024. 28 с. 0, 6 МБ. URL:https://dspace.onu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/fe30f8df-9cc3-422e-b1bc-42a9c14091f5/content

3. Дерба С. М. Адаптація та акультурація іноземних студентів-першокурсників, які вивчають українську мову в ЗВО. *Сучасні проблеми методики викладання іноземних мов та навчання іноземців у ЗВО України* : колективна монографія / за заг. ред. Н. Г. Арефьєвої і Н. Г. Кондратенко. Одеса : ОНУ, 2022. С. 56–65.

4. Мусій В. Б. До питання про формування країнознавчої компетенції іноземних студентів. *Сучасні проблеми методики викладання іноземних мов та*

навчання іноземців у ЗВО України : колективна монографія / за заг. ред. Н. Г. Арефьєвої і Н. Г. Кондратенко. Одеса : ОНУ, 2022. С. 66–74.

5. Парамонова В. Ю., Сєдойкіна Т. М., Криволапова О. В. Свята України [Електронний ресурс]: навч. посіб. для іноземн. студ. 2-ге вид., допов. Харків: НТУ «ХПІ», 2019. 120 с.

6. Синчак О. Яблуко. Я буду любити українську культуру: підруч. з укр. мови як іноземн.: вищ. рівень / Шк. укр. мови та культури Укр. католиц. ун-ту. Львів: Вид-во УКУ, 2015. 359 с.

7. Ушакова Н. І., Петров І. В. Знайомтесь: Україна: тексти для читання і розвитку вмінь міжкультурного спілкування / за ред. Н. І. Ушакової. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. 120 с.

8. Кушнір І. Дискурсний підхід у системі навчання української мови іноземних студентів медичних спеціальностей. *Освітологічний дискурс,* 2020. № 3. С. 37–52.

9. Арефьєва Н. Г. Диференційний підхід під час викладання української мови як іноземної. *Філологічні науки*: збірник наукових праць студентів та викладачів факультету / Упорядник О. І. Панченко. Дніпро : Ліра, 2024. С. 319–322. URL: http://lib.dnu.dp.ua/rep/fil/knygy/nazva/Filologichni_nauky.pdf

10. Arefieva, N. G. (2025). Differentiated approach in classess of language training for foreigners. *Modern methods of teaching foreign languages and translation studies in the context of digitalization*: materials of International scientific and practical conference , dedicated to the memory of Associate Professor of al-Farabi Kazakh National University Makisheva Mariyash Kaidaulovna in the honour of her 75th anniversary (Almaty, Kazakhstan, 5 February),53–55. https://www.academia.edu/143119750/ALMATY_2025_MATERIALS_of_INTERNATIONAL_SCIENTIFIC_and_PRACTICAL_CONFERENCE.

ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ ТА МЕТОДИКА CLIL В УМОВАХ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ В УКРАЇНІ

Олена БЕРЕЗІНСЬКА,
старша викладачка кафедри іноземних мов професійного спілкування, Міжнародний університет, м. Одеса

Мовна освіта сьогодні розглядається не просто як опанування граматики, а як стратегічний інструмент забезпечення якості вищої освіти та успішної міжнародної академічної взаємодії. Якість сучасної освіти безпосередньо залежить від інтеграції іноземних мов у навчальний процес. Іноземна мова стає засобом формування фахових компетентностей. Студенти

використовують мову для доступу до новітніх світових інновацій та наукової інформації, яка часто публікується лише англійською (професійна спрямованість). Розвиток «академічної мови» є критичним для розуміння складних дисциплін та успішного навчання (академічні навички). Впровадження загальноєвропейських стандартів (CEFR) забезпечує прозорість та єдність освітніх вимог (стандартизація). Вивчення мов покращує пам'ять, увагу та здатність до багатозадачності, що загалом підвищує інтелектуальний рівень фахівця (когнітивний розвиток).

Основним підходом, який сьогодні реалізує стратегію «мова + професія», є CLIL (*Content and Language Integrated Learning* – предметно-мовне інтегроване навчання). Це методика, де іноземна мова використовується не як об'єкт вивчення, а як *інструмент опанування професійних знань*. Термін і концепцію CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) розробили та ввели в обіг у 1994 році вчені Девід Марш (David Marsh) з Університету Ювяскюля (Фінляндія) [1, P. 45] та Анн Мальєрс із Нідерландів [2].

Вони запропонували цей підхід як освітню методику, де іноземна мова вивчається не як окремий предмет, а використовується як інструмент для вивчення інших дисциплін (математики, історії, біології тощо).

В Україні методика CLIL (предметно-мовне інтегроване навчання) почала активно досліджуватися та впроваджуватися на початку 2010-х років. Хоча фундаментальну концепцію розробили *Девід Марш* та *Анн Мальєрс*, адаптацією та теоретичним обґрунтуванням цього підходу в українському освітньому просторі займалася низка науковців.

До ключових українських дослідників та фахівців, які зробили вагомий внесок у розвиток методики CLIL, належать *Л. Мовчан* [3, S. 214-220], одна з перших дослідниць, яка ще у 2011 році інтерпретувала абревіатуру CLIL як контекстуальне та мовно-інтегроване навчання, спираючись на європейський досвід; Н. Євтушенко, І. Колодій, К. Мулик, К. Шевчук – фахівці, які займалися розробкою методів та прийомів впровадження CLIL-технології, зокрема в початковій школі; а також Олена Пасічник, Юлія Руднік, Людмила Гнаповська, Ірина Ляшенко та Ірина Зуєнок.

На практичному рівні поширенню методики в Україні сприяють такі інституції та організації: *Goethe-Institut Україна* – активно впроваджує CLIL для вивчення німецької мови через предмети початкової та середньої школи.

- *British Council та МОН України* – проводять вебінари та тренінги для вчителів щодо інтеграції мови в інші дисципліни, особливо в контексті НУШ (Нової української школи).

• В українському науковому просторі методика CLIL (Content and Language Integrated Learning) представлена широким колом публікацій, що охоплюють як вищу, так і середню школу.

Проведений аналіз свідчить про те, що *наукова новизна* досліджень впровадження методики CLIL (Content and Language Integrated Learning) в Україні у 2024-2025 роках полягає у переході від теоретичного обґрунтування до створення конкретних *прикладних моделей* та адаптації до нових освітніх викликів.

Основними аспектами новизни є:

• *Дидактичне моделювання.* (*О. Пасічник).* Розроблено механізми безпосередньої інтеграції CLIL у структурі підручників, що трансформує теоретичну концепцію у конкретний навчальний контент із посиленою компетентнісною складовою [7, С. 134-148].

• *Психолінгвістичний вектор* (*Л. Кушмар).* Вперше акцентовано увагу на впливі CLIL на формування *мовної ідентичності* студентів, що виходить за межі суто лінгвістичних навичок [5, С.94-98].

• *Практична реалізація «4С»*: деталізовано впровадження рамки *Content, Communication, Cognition, Culture* саме в українському контексті підготовки фахівців, що дозволяє структурувати заняття як цілісну екосистему.

• *Спеціалізація для нелінгвістів (М. Подоляк та М. Захаревич):* сформовано методичні рекомендації для вивчення ESP (іноземної мови за професійним спрямуванням), де мова стає інструментом опанування фаху, а не самоціллю.

• *Критичний аналіз бар'єрів*: *В. Баркасі, Т. Філіпп'єва* відокремили специфічні для українських ЗВО проблеми імплементації, що дозволяє розробляти стратегії подолання опору та адміністративних труднощів [4, С. 128].

Загалом, новизна полягає у *синтезі зарубіжного досвіду з вітчизняними реаліями*, що забезпечує перехід від «експериментального» до «системного» впровадження CLIL у вищій школі України.

Актуальність впровадження методики CLIL в Україні у 2024-2025 роках зумовлена необхідністю докорінної модернізації вищої освіти в умовах євроінтеграції та воєнного стану. Вимоги до випускників українських ЗВО мають відповідати стандартам європейського ринку праці, де професійне володіння іноземною мовою є критичною компетенцією. Також постає потреба в адаптації навчання до умов дистанційної роботи, де інтегрований підхід дозволяє оптимізувати навчальний час, поєднуючи опанування фаху та мови. У контексті професійної мобільності критично важливою є підготовка фахівців, здатних працювати з міжнародною документацією, залучати іноземні інвестиції та брати участь у програмах післявоєнного відновлення України.

На стратегічному рівні у контексті євроінтеграційних процесів та набуття Україною статусу кандидата у члени ЄС виникає критична потреба у фахівцях, здатних до безбар'єрної професійної комунікації. Методика CLIL виступає стратегічним інструментом реалізації норм Закону України «Про застосування англійської мови в Україні», забезпечуючи інтернаціоналізацію вищої освіти.

На дидактичному рівні умови змішаного та дистанційного навчання потребують інтенсифікації освітнього процесу. Інтеграція змісту фахових дисциплін та іноземної мови дозволяє уникнути дублювання навчального матеріалу та оптимізувати когнітивне навантаження. Це забезпечує перехід від абстрактного вивчення мови до прикладного дидактичного моделювання (за О. Пасічник), де мова стає інструментом реального професійного зростання [7, С. 134-148].

На прагматично-психологічному рівні впровадження CLIL сприяє формуванню гнучкої мовної ідентичності та культурної компетенції (за Л. Кушмар), що є визначальним для психолінгвістичної адаптації молоді в глобальному середовищі [5, С. 94-98]. Це підвищує конкурентоспроможність випускників на світовому ринку праці та їхню готовність до участі у міжнародних проєктах із відновлення України.

Таким чином, перехід від епізодичного до системного застосування CLIL є безпосередньою відповіддю на суспільний запит щодо функціональності та якості вищої освіти в умовах воєнного стану та повоєнного розвитку.

Впровадження CLIL у підготовку студентів нефілологічних спеціальностей базується на принципі *Dual-Focused Approach* (*підходу подвійного фокусу*), що передбачає одночасний і рівнозначний акцент на засвоєнні профільного навчального контенту та опануванні іноземної мови. На відміну від класичного вивчення мови, де зміст часто є вторинним, у нефілологічному дискурсі мова виступає когнітивним інструментом структурування професійних знань. Така методологічна трансформація дозволяє:

- *реалізувати предметно-мовну інтеграцію*: де опанування складних технічних, юридичних чи економічних процесів відбувається паралельно з формуванням термінологічного апарату;
- *оптимізувати навчальний час*: завдяки синергії дисциплін вирішується проблема дефіциту годин на мовну підготовку, оскільки мова засвоюється «через дію» у межах фахових модулів;
- *забезпечити автентичність компетенцій*: студент не просто вчить слова, а набуває здатності оперувати міжнародними стандартами та протоколами в оригіналі, що є критичним для нефілологічних галузей у контексті глобалізації.

Такий підхід знімає у студентів-нефілологів страх перед «іноземною мовою як предметом», оскільки фокус зміщується на їхню безпосередню *професійну*

експертизу. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці галузево-специфічних моделей CLIL для окремих нефілологічних напрямів (інженерних, економічних, медичних тощо), а також у дослідженні механізмів колаборації між викладачами-предметниками та лінгвістами для створення якісного інтегрованого навчального контенту.

Список використаної літератури:

1. Coyle D., Hood P., Marsh D. Content and Language Integrated Learning. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. 184 p.
2. Marsh D., Maljers A., Hartiala A.-K. Profiling European CLIL Classrooms: Languages Open Doors. Alkmaar : European Platform for Dutch Education, 2001. 253 p.
3. Movchan L. Using Sweden's experience in Ukrainian practice of Teaching Foreign Languages. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*. 2011. Spets. vyp. 7, ch. 2. S. 214-220.
4. Баркасі В., Філіпп'єва Т. Проблеми імплементації CLIL в університетах України. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 1 (100). С. 126-132.
5. Кушмар Л. В. Теоретичні засади впровадження методики CLIL у процес професійної підготовки майбутніх економістів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 4 (55). С. 94-98.
6. Нікіфорова В., Кушмар Л., Кайда Н. Використання CLIL на заняттях з іноземної мови у закладах вищої освіти. *Педагогіка та архітектура*. 2021. Вип. 1. С. 113–120. URL: http://journals.pdu.khmelnitskiy.ua (дата звернення: 11.03.2026).
7. Пасічник О. О. Технологія CLIL як засіб поглиблення компетентнісної спрямованості змісту навчання іноземних мов: зарубіжний досвід та вітчизняні реалії. *Проблеми сучасного підручника*. 2023. Вип. 30. С. 134-148.

PROBLEMS OF PRACTICAL TRAINING OF VETERINARY MEDICINE STUDENTS IN CONDITIONS OF WAR IN UKRAINE AND DISTANCE LEARNING

Kateryna GEREGA,
student of the second (master's) level of higher education;
Daria DYMOVA,
student of the second (master's) level of higher education;
Svitlana NASAKINA,
PhD in Phylology, associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Sciences, Odesa State Agrarian University, Odessa

The war in Ukraine has significantly affected all spheres of life, including the education system. Veterinary education has proven to be particularly vulnerable, as it requires not only theoretical knowledge but also extensive practical training with animals. In conditions of constant danger, forced displacement, and the transition to distance learning, students face serious difficulties in acquiring professional competencies. One of the key consequences of the war has been the disruption of the traditional educational process. Many higher education institutions were forced to suspend face-to-face learning, relocate, or completely switch to distance learning. The destruction of infrastructure, unsafe living conditions, and limited access to educational facilities such as clinics, laboratories, and farms have made it extremely difficult to conduct practical training. According to the researcher, “it is difficult to ensure the full development of clinical knowledge of future doctors in a distance learning course without integrated face-to-face learning” [1, p. 222].

As a result, students have lost the opportunity to fully develop essential professional skills. Another significant issue is migration. Many students and teachers have been forced to leave their homes or even the country, which has created unequal learning conditions and complicated communication within the educational process.

Distance learning has become the main solution to ensure the continuity of education during wartime. It has allowed students to continue their studies even in extremely difficult conditions. However, this format has several serious limitations. It must be noted that in one innovative plan, the Ministry of Education is developing an exchange program to take children from Zaporizhzhia and Kharkiv, where they are stuck in online learning, to schools in Lviv for in-person classes [2].

One of the major problems is technical instability. Frequent power outages and poor internet connection significantly affect access to educational materials and participation in online classes. In addition, air raid alarms force students to interrupt their studies and move to shelters, which disrupts concentration and the continuity of learning. Another issue is the reduced level of interaction between students and

teachers. Veterinary education requires demonstration of practical skills, supervision, and immediate feedback, which are difficult to achieve in an online environment.

The most critical problem is the lack of practical training. Veterinary medicine is a field where theoretical knowledge alone is insufficient without hands-on experience. Students must learn how to examine animals, perform clinical procedures, diagnose diseases, and use specialized equipment. Under distance learning conditions, practical training is often replaced by videos, simulations, or case studies. Although these methods are useful, they cannot fully replicate real-life experience. The absence of direct interaction with animals significantly lowers the level of professional preparation.

Access to practical training bases such as farms, shelters, and veterinary clinics is also limited. Many of these facilities are either not functioning or are located in dangerous areas. This further complicates the acquisition of practical skills. Additionally, there is a lack of modern equipment and educational resources. Not all institutions have access to high-quality digital platforms or simulation technologies that could compensate for the absence of practical classes.

War creates a high level of stress, anxiety, and fear, which negatively affects students' motivation and ability to concentrate. According to the Food and Agriculture Organization of the United Nations, "almost 500 professionals from Ukraine's animal health, public health, food safety, and wildlife sectors were hosted during a comprehensive online One Health training course aimed at strengthening the country's health systems through cross-sectoral collaboration" [3]. Emotional instability significantly complicates the process of learning and reduces its effectiveness. "There are many difficulties we need to tackle, such as organizing work-based learning, because companies and factories have either reduced their production or have not yet resumed their operations" [4]. Many students face financial difficulties, loss of housing, or separation from their families. These factors further worsen their academic performance. The educational environment becomes unstable and less supportive for effective learning.

Despite all these challenges, the Ukrainian education system demonstrates resilience and adaptability. According to researchers, "in the context of the war in Ukraine, education cannot merely serve as a tool for knowledge transmission" [5, p.243]. Distance learning allows the educational process to continue even in crisis conditions. To improve the situation, it is necessary to implement new approaches, including the use of virtual simulations and interactive platforms, video demonstrations of clinical procedures, hybrid learning formats when possible, and cooperation with local veterinary institutions to provide limited practical training. Providing psychological support is also essential. Universities should offer

counseling services and create flexible learning conditions that take into account students' individual circumstances. International cooperation plays an important role as well. Exchange programs, access to online courses, and support from foreign educational institutions can significantly improve the quality of training.

In conclusion, the war in Ukraine and the transition to distance learning have created serious challenges for veterinary students, especially in terms of practical training. The main problems include the lack of hands-on experience, technical difficulties, psychological stress, and limited access to resources. However, through innovation, adaptation, and international support, it is possible to partially overcome these limitations. Practical training should remain a priority, as only the combination of theoretical knowledge and real experience can ensure the preparation of competent veterinary specialists.

References

1. Особливості медичної освіти в Україні в умовах воєнного стану / І. М. Безкоровайна, Л. К. Воскресенська, В. В. Ряднова. *Вісник проблем біології і медицини*. 2022. Вип. 2 (164). С. 195–199.

2. Beketova E., Beck J. Ukraine: An education in wartime. *Center for European Policy Analysis*. 2025. URL: https://cepa.org/ (дата звернення: 19.04.2026).

3. Food and Agriculture Organization of the United Nations. Strengthening Ukraine's health systems through online One Health Training. 2025. [Online report]. URL: https://www.fao.org/ (дата звернення: 19.04.2026).

4. International Labour Organization. Education under fire: vocational training and education in Ukraine during times of war. 2022. [Briefing note].

5. Education and resilience in the context of war: challenges and solutions in Ukraine / D. Pustovoichenko, M. Matkivskyi, K. Petrovska et al. *Futurity Education*. 2024. Vol. 4, No. 1. P. 4–18.

ОСОБЛИВОСТІ ТЕРМІНОТВОРЕННЯ В СУЧАСНІЙ АГРОНОМІЇ: ВПЛИВ АНГЛОМОВНИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЦИФІКА АГРАРНОЇ ТЕРМІНОЛГІЇ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

Владислава ГЛУХЕНЬКА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти;
Антоніна КРИЦЬКА,
старша викладачка кафедри суспільно-гуманітарних наук,
Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

У сучасних умовах інтенсивного розвитку аграрної науки та інтеграції України до європейського освітнього і наукового простору особливої актуальності набуває проблема формування й унормування галузевої термінології. Агрономія як складна міждисциплінарна галузь поєднує досягнення біології, екології, ґрунтознавства та новітніх цифрових технологій, що спричиняє постійне оновлення її понятійно-категоріального апарату. У зв'язку з цим термінотворення стає не лише лінгвістичним, а й науково-практичним завданням, пов'язаним із забезпеченням ефективної комунікації між фахівцями [1].

Варто зазначити, що сучасна аграрна терміносистема формується в умовах активного впливу міжнародного наукового дискурсу, домінуючою мовою якого є англійська. Така ситуація є закономірною, оскільки саме англійська мова сьогодні виступає основним інструментом глобальної наукової комунікації, забезпечуючи обмін результатами досліджень, доступ до інноваційних технологій і участь у міжнародних проєктах. У сфері агрономії це проявляється особливо виразно, адже значна частина сучасних наукових розробок, зокрема у галузях точного землеробства, біотехнологій, агроінженерії та цифровізації аграрного виробництва, першочергово описується саме англійською мовою.

Унаслідок цього нові поняття, що виникають у межах світової аграрної науки, досить швидко проникають в український науковий і освітній простір. Найчастіше це відбувається шляхом прямого запозичення термінів або їх калькування, що дозволяє оперативно інтегрувати нову лексику в професійне середовище. При цьому швидкість засвоєння таких одиниць нерідко випереджає процес їх нормативного осмислення та мовної адаптації, що призводить до появи варіативних форм і неоднозначностей у вживанні.

Як підкреслює К. Городенська, «термінологія є однією з найбільш відкритих підсистем мови, що найшвидше реагує на зміни в суспільстві та науці» [2, с. 52]. Це положення особливо актуальне для аграрної галузі, яка безпосередньо залежить від технологічного прогресу. Кожна нова технологія – чи то система

автоматизованого моніторингу стану посівів, чи інноваційні підходи до обробітку ґрунту – потребує чіткого термінологічного позначення, що забезпечує її розуміння та поширення серед фахівців. Таким чином, терміносистема агрономії перебуває у стані постійного оновлення, реагуючи на зміни значно швидше, ніж інші підсистеми мови.

Водночас важливо враховувати, що запозичення не є механічним процесом перенесення іншомовних одиниць. Воно супроводжується певною адаптацією – фонетичною, граматичною та семантичною – відповідно до норм української мови. Проте на практиці нерідко спостерігається використання термінів у їх первинній, неадаптованій формі, що може ускладнювати сприйняття та створювати бар'єри у фаховій комунікації. Крім того, паралельне функціонування запозичених і перекладних варіантів (наприклад, «precision farming» і «точне землеробство») свідчить про незавершеність процесів термінологічної кодифікації.

Процес термінотворення в агрономії характеризується поєднанням кількох основних механізмів, серед яких важливе місце посідає використання внутрішніх ресурсів української мови, зокрема словотвірних моделей. Такі терміни, як «ґрунтозбереження» чи «рослинництво», демонструють здатність української мови до самостійного формування наукової лексики. Водночас значного поширення набуває калькування іншомовних одиниць, що дозволяє зберегти зміст оригінального поняття, адаптуючи його до національної мовної системи. Поряд із цим активно використовуються прямі запозичення, особливо у випадках, коли йдеться про новітні технології або концепції, які ще не мають усталених відповідників [3].

Зростання ролі англомовних запозичень у сучасній аграрній термінології є об'єктивним наслідком глобалізаційних процесів. Такі терміни, як «precision farming», «smart farming», «no-till», входять до професійного вжитку практично без змін або з мінімальною адаптацією («прецизійне землеробство», «смартземлеробство», «ноу-тілл»). Це сприяє уніфікації наукової комунікації та полегшує доступ українських фахівців до міжнародних досліджень. За даними Продовольчої та сільськогосподарської організації ООН, стандартизація термінології є ключовим чинником ефективного обміну знаннями в аграрному секторі [4].

Разом із тим надмірне захоплення запозиченнями може мати і негативні наслідки. Зокрема, виникає ризик перевантаження мови іншомовними елементами, що ускладнює сприйняття інформації, особливо для студентів і практиків. О. Пономарів наголошує, що «невиправдане використання іншомовних слів часто знижує рівень зрозумілості тексту та суперечить нормам літературної мови» [6, с. 118]. У цьому контексті особливо важливим є питання

доцільності запозичення: чи справді новий термін не має адекватного українського відповідника, чи його використання є лише даниною моді.

У зв'язку з цим актуалізується проблема збереження національної специфіки аграрної термінології. Використання питомих мовних ресурсів сприяє підвищенню зрозумілості термінів, їхній системності та відповідності нормам української мови. Як зазначає Л. Шевченко, розвиток національної термінології є «важливим чинником збереження мовної ідентичності в умовах глобалізації» [2, с. 73]. Саме тому доцільним є створення українських відповідників для іншомовних термінів там, де це можливо без втрати змісту.

Важливу роль у цьому процесі відіграє нормування термінології, що здійснюється на рівні наукових установ, освітніх програм і стандартів. Наявність усталених словників і рекомендацій сприяє уніфікації термінів та запобігає їхній варіативності. Водночас практика показує, що нові терміни часто з'являються швидше, ніж проходять процес кодифікації, що призводить до паралельного використання кількох варіантів одного поняття.

Окрему увагу слід приділити перспективам розвитку аграрної терміносистеми. Сучасні тенденції свідчать про необхідність гармонізації української термінології з міжнародними стандартами з урахуванням національних особливостей. У цьому контексті важливим є створення електронних термінологічних баз, активна участь українських науковців у міжнародних проєктах, а також підвищення рівня термінологічної культури у процесі підготовки фахівців. Відповідно до стандарту ISO 704, термінологічна робота має ґрунтуватися на принципах системності, точності та однозначності понять [3].

Таким чином, сучасне термінотворення в агрономії є складним і багатогранним процесом, що поєднує вплив глобалізаційних тенденцій та національних мовних традицій. Англомовні запозичення відіграють важливу роль у розвитку галузі, однак їх використання має бути виваженим і науково обґрунтованим. Збереження національної специфіки української аграрної термінології є необхідною умовою ефективної професійної комунікації та підготовки конкурентоспроможних фахівців. Оптимальним є баланс між міжнародною уніфікацією та розвитком власних мовних ресурсів, що забезпечує як інтеграцію у світовий науковий простір, так і збереження мовної ідентичності.

Список використаної літератури:

1. Караванський С. *Практичний словник синонімів української мови*. Київ : Українська книга, 2014. 480 с.

2. Шевченко Л. Ю. *Українська термінологія: стан і перспективи розвитку* Київ : Наукова думка, 2018. 312 с.

3. ISO 704:2019. *Terminology work. Principles and methods*. Geneva : International Organization for Standardization, 2019. 68 p.

4. FAO. *Agricultural Terminology and Communication Standards*. Rome : Food and Agriculture Organization of the United Nations, 2020. 95 p.

5. Городенська К. Г. *Українське слово у вимірах сьогодення*. Київ : КММ, 2019. 208 с.

6. Пономарів О. Д. *Стилістика сучасної української мови*. Київ : Либідь, 2012. 248 с.

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ КОМУНІКАЦІЇ «ВЕТЕРИНАР – ВЛАСНИК ТВАРИНИ»: СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ МОВНИХ БАР'ЄРІВ У СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ

Єлизавета ЖУНЬКО,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти;
Олена КОВАЛЕНКО,
професорка кафедри суспільно-гуманітарних наук, канд.філол., доцентка, Одеський державний аграрний університет, м.Одеса

У сучасній ветеринарній медицині значна увага приділяється не лише професійним знанням лікаря, але й його комунікативним навичкам. Тривалий час основним критерієм професіоналізму ветеринарного лікаря вважалася клінічна компетентність, проте останні дослідження показують, що ефективна комунікація з власниками тварин відіграє не менш важливу роль у процесі лікування.

Наукові роботи останніх десятиліть підкреслюють, що взаємодія між ветеринаром і власником тварини є складним процесом, який включає передачу медичної інформації, обговорення варіантів лікування та емоційну підтримку клієнта. Згідно з дослідженнями, комунікативні навички ветеринарів безпосередньо впливають на рівень довіри клієнтів, їхню задоволеність ветеринарними послугами та готовність дотримуватися рекомендацій лікаря [1].

Особливістю ветеринарної комунікації є так звана триадична модель взаємодії, яка включає ветеринарного лікаря, власника тварини та саму тварину як пацієнта. Оскільки тварина не може вербально описати свій стан, ветеринар змушений покладатися на інформацію, яку надає власник, що робить процес комунікації більш складним і залежним від точності взаєморозуміння [2].

Дослідники також зазначають, що комунікація у ветеринарній практиці є багаторівневим процесом, у якому поєднуються інформаційні, соціальні та психологічні аспекти взаємодії [3]. Саме тому питання розвитку комунікативної

компетентності ветеринарних лікарів сьогодні активно досліджується у ветеринарній освіті та практиці.

Комунікація між ветеринарним лікарем і власником тварини часто відбувається в умовах підвищеного емоційного напруження. Для багатьох людей домашні тварини є важливою частиною сім'ї, тому їхня хвороба або травма викликає сильні переживання. У такому стані власники можуть відчувати тривогу, страх або розгубленість, що ускладнює сприйняття медичної інформації.

Наукові дослідження показують, що недостатній рівень комунікативних навичок ветеринарних лікарів може призводити до непорозумінь між лікарем і клієнтом. Це, у свою чергу, впливає на виконання рекомендацій, прийняття рішень щодо лікування та загальний результат ветеринарної допомоги [4].

Одним із важливих факторів виникнення мовних бар'єрів є використання складної професійної термінології. Якщо ветеринар не адаптує свою мову до рівня розуміння клієнта, власник тварини може неправильно інтерпретувати інформацію або не повністю зрозуміти пояснення лікаря [3].

Крім того, складні клінічні ситуації, наприклад, повідомлення про серйозний діагноз або необхідність складного лікування – можуть викликати сильні емоційні реакції у власників тварин. У таких умовах ветеринару важливо не лише передати інформацію, але й підтримати клієнта та допомогти йому прийняти обґрунтоване рішення [5].

Таким чином, проблема ефективної комунікації між ветеринаром і власником тварини є важливою як з професійної, так і з психологічної точки зору.

На нашу думку, ефективна комунікація у ветеринарній практиці повинна базуватися на поєднанні професійних знань, психологічної підготовки та розвинених мовних навичок. Ветеринарний лікар має не лише володіти спеціалізованими знаннями, але й уміти доступно пояснювати складну інформацію власникам тварин.

Однією з основних стратегій подолання мовних бар'єрів є використання зрозумілої та доступної мови. Складні медичні терміни бажано пояснювати простими словами або наводити приклади, що допомагає клієнтам краще зрозуміти ситуацію та прийняти рішення щодо лікування.

Важливу роль також відіграє емпатійна комунікація. Дослідження показують, що уважне слухання, спокійний тон розмови та прояв розуміння допомагають знизити рівень стресу у клієнтів та сприяють формуванню довірливих відносин між ветеринаром і власником тварини [3].

Крім того, ефективна консультація повинна мати чітку структуру: збір інформації про стан тварини, клінічний огляд, пояснення діагнозу, обговорення

варіантів лікування та надання рекомендацій [2]. Такий підхід дозволяє систематизувати інформацію та полегшує її сприйняття клієнтом.

На нашу думку, важливими стратегіями подолання мовних бар'єрів у ветеринарній практиці можуть бути:

- використання простої та зрозумілої мови;
- пояснення інформації невеликими частинами;
- перевірка розуміння рекомендацій клієнтом;
- використання візуальних матеріалів або прикладів;
- створення довірливої атмосфери під час консультації.

Застосування цих підходів дозволяє зробити комунікацію більш ефективною та зменшити ризик непорозумінь у складних клінічних ситуаціях.

Отже, комунікація між ветеринарним лікарем і власником тварини є важливим компонентом ветеринарної практики. Сучасні дослідження показують, що ефективна взаємодія між лікарем і клієнтом сприяє підвищенню якості ветеринарної допомоги та формуванню довіри до фахівця [1; 3].

Особливість ветеринарної комунікації полягає у триадичній взаємодії між ветеринаром, власником тварини та самою твариною як пацієнтом. Це ускладнює процес передачі інформації та вимагає від лікаря високого рівня комунікативної компетентності [6].

У стресових ситуаціях можуть виникати мовні бар'єри, пов'язані з емоційним станом клієнтів, використанням складної професійної термінології та недостатнім рівнем комунікативних навичок ветеринарів.

Таким чином, розвиток комунікативної компетентності ветеринарних лікарів є важливою умовою ефективної взаємодії з власниками тварин. Використання зрозумілої мови, емпатійного підходу та структурованого пояснення інформації допомагає подолати мовні бар'єри та забезпечити більш ефективну комунікацію у ветеринарній практиці.

Список використаної літератури:

1. Coe J., Adams C., Bonnett B. A focus group study of veterinarians' and pet owners' perceptions of veterinarian-client communication. *Journal of the American Veterinary Medical Association*. 2008. URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18828715/ (дата звернення: 07.04.2026).

2. Mulherin B., Bannon K. Communication, Veterinary–Client–Patient Relationship. *Veterinary Clinics of North America: Small Animal Practice*. 2022. URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34838253/ (дата звернення: 07.04.2026).

3. McDermott M., Tischler V., Cobb M., Robbé I., Dean R. Veterinarian-Client Communication Skills: Current State, Relevance, and Opportunities for Improvement. *Journal of Veterinary Medical Education*. 2015. URL: https://www.researchgate.net/publication/281338190_Veterinarian-

Client_Communication_Skills_Current_State_Relevance_and_Opportunities_for_Improvement (дата звернення: 07.04.2026).

4. Aziz A. A Review on Essential Communication Skills in Veterinary Profession. *Journal of Natural Sciences*. 2024. URL: https://jns.edu.af/jns/article/view/23 (дата звернення: 07.04.2026).

5. Pun J. An integrated review of the role of communication in veterinary clinical practice. *BMC Veterinary Research*. 2020. URL: https://link.springer.com/article/10.1186/s12917-020-02558-2 (дата звернення: 07.04.2026).

6. Kleen J., Atkinson O., Noordhuizen J. Communication in production animal medicine: modelling a complex interaction. *Irish Veterinary Journal*. 2011. URL: https://link.springer.com/article/10.1186/2046-0481-64-8 (дата звернення: 07.04.2026).

РОЛЬ МОВНОЇ СЕРТИФІКАЦІЇ (B2 / C1) У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗВО

Ілля КАПУСТА,
здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіт;
Ірина ШУМСЬКА,
викладачка кафедри суспільно-гуманітарних наук,
Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

Вивчення іноземної мови на сучасному етапі є важливою та необхідною умовою для формування висококваліфікованих спеціалістів, розвитку їхньої комунікативної компетентності. Володіння англійською мовою визнане базовим життєвим умінням XXI століття нарівні з умінням користуватися комп'ютером [1, с.13]. Знання іноземної мови на високому і навіть на середньому рівні, допомагає здобувачам отримувати інформацію з більшого кола джерел, сприяє формуванню конкурентоспроможної особистості, яка здатна до самостійної пізнавальної діяльності.

Але вивчення іноземної мови вимагає величезних зусиль та енергії, а також щоденної, систематичної, мотивованої праці. Тому лише особиста зацікавленість в оволодінні іноземною мовою може ефективно сприяти формуванню мотивації до цього предмета [2, с.81].

У нелінгвістичних ЗВО оволодіння іноземною мовою є доволі складним процесом, оскільки основна увага приділяється вивченню предметів за спеціальністю. Тому важливою є мотивація здобувача, його зацікавленість у покращенні навичок володіння іноземною мовою.

Важливим інструментом мотивації вивчення іноземної мови є проєкти академічної мобільності здобувачів та працівників закладів вищої освіти, які дають можливість навчатися або проходити практику за кордоном. Студенти можуть знайомитися із системою освіти інших країн, пізнавати культуру та традиції місцевого населення, бути учасниками мовних літніх таборів.

Академічна мобільність – це можливість учасників освітнього процесу (студентів, викладачів та ін.) навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти (науковій установі) на території України чи поза її межами. Мета академічної мобільності полягає не лише в отриманні нових знань, а й у розвитку міжкультурного розуміння та міжнародних зв'язків [3].

Звичайно, опанувати таку програму неможливо без володіння іноземною мовою на достатньому рівні. Поглиблене вивчення мови з подальшою сертифікацією дає можливість здобувачам навчатися, жити і працювати в європейських країнах. Особливо це стало актуальним під час війни, коли тисячі молодих людей виїхали за кордон. Багато з них мають високий рівень освіти і є конкурентоспроможними фахівцями. Але відсутність сертифікації з іноземної (переважно англійської) мови може стати перешкодою для їхньої подальшої адаптації в суспільстві.

Не тільки для молоді, яка виїхала за кордон, а й для студентів, які навчаються в Україні, але мають бажання стажуватися або проходити практику в європейських університетах, підтвердження мовних знань і отримання сертифіката є важливими умовами для здійснення їхніх планів.

Для оцінки рівня володіння англійською зазвичай використовують дві найпоширеніші системи – європейську та міжнародну. Європейська система (Common European Framework of Reference for Languages, або CEFR) вважається найпоширенішою. Ця система була розроблена та впроваджена Радою Європейських країн з розробки мов [4, с. 91].

Система сертифікації пропонує декілька рівнів володіння англійською мовою, від початкового до рівня вільного володіння мовою. Але тільки сертифікати рівня B2 і вище дають змогу отримати освіту, гідну роботу і кращі перспективи. Ці сертифікати визнаються в університетах, компаніях та установах по всьому світу і можуть бути необхідними для здобуття освіти та роботи [4, с. 93].

Рівень B2 є базовим рівнем володіння мовою. Він передбачає вміння розуміти складні тексти, як на конкретні, так і на абстрактні теми, створення текстів на різні теми, спілкування з носіями мови без напруження, здатність сформулювати свою точку зору з конкретної теми, з наданням переваг і недоліків її змісту.

Рівень С1 – це володіння мовою на високому рівні, розуміння і оперування складними структурами, вільне обговорення різноманітних тем, вираження своїх думок з правильною граматикою та лексикою, здатність розуміти складні і довгі тексти.

Наявність сертифіката є обов'язковою умовою для іноземців, які прагнуть отримати освіту за кордоном, відкриває кращі перспективи працевлаштування на європейському ринку праці і сприяє збільшенню академічної мобільності серед студентів та викладачів ЗВО.

Впровадження системної мобільності є критично важливим для підвищення конкурентоспроможності людського капіталу, оскільки дозволяє науково-педагогічним працівникам та студентам впроваджувати кращі світові практики в освітні та наукові процеси [5, с. 16].

Список використаної літератури:

1.Rodd Bolayto, Richard West. Інтернаціоналізація українських університетів у розрізі англійської мови / R. Bolayto, R. West. – Британська Рада в Україні, Проєкт «Англійська мова для університетів», 2017. – 141 с. – Режим доступу: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/2017-10-04_ukraine_-_report_h5_ua.pdf

2.Шмелькова Г. М. Проблема викладання іноземної мови у немовних ВНЗ і способи її вирішення. Академічні студії. Серія «Педагогіка». 2024. №1. С. 81–86. Режим доступу: https://www.academstudies.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/578

3. Навчально-науковий інститут міжнародних відносин. Гайд про академічну мобільність [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://www.iir.edu.ua/hayd-pro-akademichnu-mobilnisthttps://www.iir.edu.ua/hayd-pro-akademichnu-mobilnist

4. Сидоренко О. Л. Загальна характеристика рівнів знань англійської мови С. 91–102. Режим доступу: http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/604/16225/34267-1?inline=1

5.Стратегія інтернаціоналізації Національного університету «Львівська політехніка». 2030. 96 с. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://lpnu.ua/sites/default/files/2026/pages/35341/strategiya-internacionalizaci-20022026.pdf

РОЛЬ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ В РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Ірина КОРОЛЕНКО,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти;
Оксана ЧЕБАН,
завідувачка кафедри суспільно-гуманітарних наук, канд. філос. наук, доцентка, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

У сучасних умовах глобалізації та активного розвитку міжнародної співпраці у сфері освіти питання володіння іноземними мовами набуває особливої актуальності. Наразі іншомовна компетентність є не просто додатковою перевагою студента, а необхідною умовою його повноцінного професійного та особистісного розвитку. Володіння нею відкриває доступ до ширшого кола інформаційних ресурсів, дозволяє ефективно взаємодіяти з представниками інших культур та значно розширює можливості для навчання, стажування та працевлаштування.

Водночас формування іншомовної компетентності здобувачів вищої освіти є важливим завданням сучасної дидактики, що зумовлено вимогами ринку праці до підготовки конкурентоспроможних фахівців. Вона виступає складовою професійної компетентності та передбачає здатність використовувати іноземну мову для вирішення фахових завдань, зокрема участь у міжкультурній професійній взаємодії [1].

З власних спостережень та досвіду можу зробити висновок, що традиційне вивчення іноземної мови, яке обмежується граматичними правилами та наповненням словникового запасу, не завжди забезпечує достатній рівень її практичного використання. Адже часто студенти, володіючи теоретичними знаннями, відчувають труднощі під час реального спілкування, і тому виникає потреба у форматах навчання, які дають змогу використовувати її у природному середовищі.

Водночас слід зазначити, що ефективне формування іншомовної компетентності передбачає не лише засвоєння мовних знань, а й розвиток соціолінгвістичної та прагматичної складових, які забезпечують доречне використання їх відповідно до конкретної комунікативної ситуації.

В такому контексті особливу роль відіграє академічна мобільність. Вона створює унікальні умови, за яких іноземна мова стає необхідним засобом повсякденної комунікації, а не просто навчальним предметом. Перебування студентів в іншомовному середовищі стимулює їх активно використовувати мову, швидше адаптуватись до нових умов і розвивати комунікативні навички. Тому дослідження академічної мобільності в освітньому процесі є актуальним та важливим у сучасних умовах розвитку вищої освіти [2].

Згідно із Законом України «Про вищу освіту», академічна мобільність визначається як можливість здобувачів тимчасово стажуватися, навчатися, здійснювати наукову діяльність в іншому закладі освіти як в Україні, так і за її межами [3]. У сучасних умовах розвитку вищої освіти вона виступає важливим чинником інтернаціоналізації, оскільки сприяє інтеграції національної освітньої системи до світового та європейського освітнього простору. У такому контексті її розглядають як один із ключових механізмів реалізації положень Болонського процесу (міжнародної освітньої ініціативи, спрямованої на формування єдиного Європейського простору вищої освіти, що передбачає узгодження національних освітніх систем, впровадження багаторівневої підготовки, кредитно-трансферної системи (ECTS) та забезпечення якості освіти) [4], забезпечуючи підвищення якості освітніх послуг, розвиток міжнародної співпраці між закладами вищої освіти та формування конкурентоспроможності випускників.

Водночас значення академічної мобільності не обмежується лише освітнім аспектом, адже вона також суттєво впливає на професійне становлення та особистісний розвиток студентів, відкриваючи для них нові можливості для самореалізації. Участь у міжнародних програмах сприяє формуванню важливих компетентностей, серед яких вагому роль відіграють саме іншомовні комунікативні навички, а також розвиває здатність до міжкультурного спілкування [5].

Опиняючись у новому соціокультурному просторі, здобувачі освіти безпосередньо взаємодіють із представниками інших культур, знайомляться з їхніми цінностями, нормами поведінки та традиціями. Такий досвід сприяє розвитку толерантності, відкритості до культурного різноманіття та здатності до ефективної міжкультурної комунікації. Разом із тим відбувається глибше усвідомлення функціонування мови як соціального явища, що реалізується в конкретних культурних контекстах, що забезпечує більш логічне та доречне використання мовних засобів в різних ситуаціях.

Суттєвим аспектом впливу академічної мобільності є підвищення мотивації до вивчення іноземних мов. Така участь допомагає усвідомити практичну значущість знання мови, оскільки вона починає виконувати функцію реального інструмента навчальної, професійної та соціальної взаємодії [1]. У результаті змінюється ставлення студентів до процесу вивчення іноземної мови: від сприйняття її як навчальної дисципліни до розуміння як необхідного засобу досягнення особистісних і професійних цілей, а це, в свою чергу, позитивно впливає на рівень внутрішньої мотивації та стимулює подальший розвиток мовних навичок. Крім того, безпосередня участь у міжнародному освітньому середовищі сприяє формуванню внутрішньої мотивації, яка є більш стійкою та ефективною порівняно із зовнішніми стимулами навчання.

Разом із тим процес реалізації академічної мобільності супроводжується низкою об'єктивних труднощів. Серед яких – недостатній рівень мовної підготовки деяких здобувачів освіти, фінансові обмеження, труднощі адаптації до нових освітніх та соціокультурних умов, а також проблеми, що стосуються визнання результатів навчання. Але при цьому подолання вищезазначених труднощів сприяє розвитку важливих особистісних якостей, зокрема відповідальності, самостійності, гнучкості мислення, що є необхідним для успішної професійної діяльності в умовах глобалізованого середовища.

Зважаючи на власний досвід академічної мобільності, можна зазначити, що навіть обмежена взаємодія з іншомовним середовищем має істотний вплив на рівень володіння мовою. У процесі такої взаємодії вдосконалюються не лише навички говоріння, а й уміння розуміти і сприймати іноземну мову на слух, оскільки студенти постійно стикаються з різними темпами мовлення, акцентами та індивідуальними особливостями співрозмовників. Це сприяє розвитку навичок аудіювання в умовах реальної комунікації, які складно сформувати в повній мірі під час традиційного аудиторного навчання.

Крім того, регулярне використання іноземної мови в практичних ситуаціях сприяє розширенню словникового запасу, автоматизації мовленнєвих конструкцій та формуванню здатності швидко і без перекладу формулювати власні думки. Зменшується психологічний бар'єр під час спілкування, зростає впевненість і розвивається здатність адаптуватись до різних конкретних ситуацій.

Важливим результатом такого досвіду також є підвищення загальної мовної чутливості та краще розуміння контекстуальної залежності мовних одиниць. І в сукупності ці фактори підтверджують, що навіть часткова інтеграція в іншомовне середовище є ефективним засобом розвитку як продуктивних, так і рецептивних мовних навичок.

Отже, зважаючи на вищевикладене, академічна мобільність є одним із найбільш ефективних сучасних інструментів розвитку іншомовної компетентності студентів, оскільки вона забезпечує умови для переходу від формального вивчення іноземної мови до її практичного використання в реальному життєвому та академічному контексті. Саме завдяки зануренню в іншомовне середовище відбувається більш природне формування мовних навичок, що охоплюють як розуміння мови, так і активне її використання у процесі комунікації.

Важливим результатом участі в таких програмах є якісна трансформація рівня володіння іноземною мовою, яка проявляється у підвищенні рівня мовленнєвої впевненості, покращенні здатності адаптувати мовлення до різних ситуацій та розвитку навичок міжкультурної взаємодії. При цьому іноземна мова

починає виконувати не лише навчальну, а й реальну комунікативну функцію, що значно підсилює мотивацію до її подальшого вивчення і вдосконалення.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що академічна мобільність відіграє визначальну роль у формуванні іншомовної компетентності студентів, забезпечуючи її практичну спрямованість та підвищуючи загальний рівень мовної підготовки майбутніх фахівців, що є особливо важливим у контексті сучасних вимог глобалізованого суспільства.

Список використаної літератури:

1. Когут І. *Формування іншомовної компетентності у студентів в процесі навчання: теоретичні засади*. *Молодий вчений.* 2022. № 10. С. 106–110.

2. Чубінська А.-М., Гучко В. *Реалізація академічної мобільності студентів: методологічні підходи*. *Академічні візії.* 2023. № 24.

3. Про вищу освіту // Офіційний вебпортал парламенту України. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення: 26.03.2026).

4. Піфко О. О., Калинюк С. С. *Болонський процес та вища освіта в Україні: актуалізація та розвиток в умовах активізації євроінтеграційних процесів*. *Scientific notes of Taurida National V.I. Vernadsky University. Series: Juridical Sciences.* 2023. № 4. С. 149-154.

5. Kalenova A., Tazhitova G., Nurbayeva A., Aikinbayeva G., Kolumbaeva Z., Assylgozhina Raziya. *Exploring the role of academic mobility in developing students' ethnocultural identity*. *International Journal of Society, Culture & Language.* 2026. Vol. 14, Iss. 1. P. 21-32.

КОГНІТИВНІ, ГОРМОНАЛЬНІ ТА МІКРОБІОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ МІЖВИДОВОГО СПІЛКУВАННЯ: РОЛЬ ФЕЛІНОТЕРАПІЇ У ФОРМУВАННІ М'ЯКИХ НАВИЧОК (SOFT SKILLS) МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Антоніна КРИЦЬКА,
старша викладачка кафедри суспільно-гуманітарних наук;
ІННА ЖУНЬКО,
асистентка кафедри інфекційної патології, біобезпеки та ветеринарно-санітарного інспектування ім. професора В.Я. Атамася, канд. біол. наук, завідувачка багатопрофільної лабораторії ветеринарної медицини, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

У сучасному глобалізованому освітньому просторі розвиток «м'яких навичок» (soft skills), таких як емпатія, адаптивність та невербальна комунікація, стає невід'ємним компонентом професійної підготовки. Дослідження показують, що міжвидове спілкування, зокрема фелінотерапія (взаємодія з котами), є

ефективним інструментом регуляції психоемоційного стану фахівця, що відкриває нові перспективи для розуміння академічної взаємодії. Ми розглядаємо цей процес як синергію когнітивних навичок та біологічних маркерів, що визначають готовність здобувача до професійних викликів.

Когнітивний аспект комунікації «людина-кіт» базується на здатності тварин розпізнавати людські емоційні сигнали через інтонацію голосу та міміку. Дослідження засвідчують [1], що коти демонструють високу чутливість до емоційного стану власника (наприклад, схильність до вияву прихильності в моменти стресу людини), що створює фундамент для формування емоційного резонансу. Для людини такий тип «мовного» обміну (невербального) слугує своєрідним тренінгом із розпізнавання відтінків емоцій, що є критично важливим для міжнародної академічної комунікації. Як зазначається в дослідженнях, взаємодія з котами забезпечує кращу емоційну підтримку, ніж інші види контактів, особливо для осіб із високим рівнем тривожності.

Водночас успішність та безпека такої взаємодії неможливі без урахування нейроендокринної відповіді та мікробіологічних детермінант. Згідно з даними японських вчених із Токійського університету сільського господарства, ключовим механізмом тут є окситоцинова система [2]. Під час тактильного контакту (погладжування) та муркотіння кота, яке має специфічний частотний діапазон (25-150 Гц), протягом перших 5-10 хвилин у людини відбувається інтенсивне вивільнення окситоцину – гормону, нейромедіатора, що пригнічує активність мигдалеподібного тіла, відповідального за страх та тривогу. Це знижує рівень кортизолу (гормону стресу) та стимулює парасимпатичну нервову систему, що проявляється у зниженні артеріального тиску та стабілізації серцевого ритму [2, 3]. Для здобувача цей стан є критично важливим, оскільки зменшення гормону стресу та зниження фонової тривожності дозволяє префронтальній корі головного мозку ефективніше обробляти складну інформацію, вивільняє когнітивні ресурси для засвоєння матеріалу, покращує соціальну активність та сприяє розвитку емпатії. Водночас спостерігаються стимуляції дофаміну та серотоніну – нейромедіаторів, що забезпечують відчуття задоволення від виконаної роботи та стабілізують настрій, що є базою для довготривалої працездатності. А активовані ендорфіни діють як природні антидепресанти та анальгетики, підвищуючи поріг больової чутливості та загальний психологічний комфорт. Це дозволяє майбутньому фахівцю ефективніше долати «синдром вигорання» та зберігати високу когнітивну продуктивність під час інтенсивних академічних навантажень. Додатково, викид дофаміну підкріплює позитивні соціальні патерни, перетворюючи кожну сесію фелінотерапії на нейробіологічне тренування стресостійкості [4].

Мікробіологічні детермінанти та вісь «кишечник-мозок». Спілкування з твариною вимагає відповідального ставлення до її здоров'я, адже стан мікробіому та фізичне благо благополуччя кота є передумовою для повноцінного ментального розвантаження власника. Сучасна наука розглядає концепцію осі «мікробіота-кишечник-мозок» (Gut-Brain Axis) як нерозривний, взаємозалежний процес. Мікробіом кота та людини в процесі тривалого контакту вступає у взаємодію. Дослідження підтверджують, що наявність тварин у домі сприяє урізноманітненню мікробіоти людини, що безпосередньо корелює зі зниженням ризику розвитку депресивних станів та алергічних реакцій. Бактерії кишечника здатні виробляти попередники серотоніну та гамма-аміномасляної кислоти (ГАМК), які через блукаючий нерв передають сигнали в головний мозок, модулюючи настрій та когнітивну стійкість. Мікробне різноманіття, яке людина отримує через контакт із твариною, калібрує та модулює імунну відповідь через вироблення коротколанцюгових жирних кислот (SCFA). Це призводить до зниження системного запалення, яке часто є прихованою причиною когнітивних розладів та депресивних станів [4]. А. О. Крицька та А. Галян наголошують на тому, що профілактика захворювань, включно з регулярною вакцинацією та гігієнічним доглядом, є критичною для створення безпечного середовища, де мінімізуються ризики передачі патогенів та забезпечується довгостроковий емоційний та терапевтичний ефект [5]. Таким чином, мікробіологічна детермінанта виступає не лише як гігієнічний аспект, а як активний учасник формування психічного здоров'я здобувача. Здоровий мікробіом кота стає біологічним донором стабільності для людини.

Отже, інтеграція фелінотерапії в модель підтримки психоемоційного здоров'я здобувачів та науковців дозволяє: розвивати soft skills (емпатію та навички зчитування невербальних маркерів комунікації), підвищувати резистентність до стресу (через біологічно зумовлену гормональну відповідь на взаємодію з домашнім улюбленцем), виховувати відповідальність (через усвідомлення важливості медичного догляду та гігієни як запоруки успішної міжвидової комунікації).

Таким чином, міжвидове спілкування стає метафоричним та практичним тренажером для майбутніх фахівців, де лінгвістична чутливість до невербальних кодів поєднується з біоетичною відповідальністю за життя живої істоти, що згодом трансформується у високу відповідальність у професійних стосунках, де увага до деталей та емпатія є визначальними.

Список використаної літератури:

1. Winters A. *Can Cats Sense Human Emotions? Unraveling the Mysteries of the Feline-Human Bond*. *Art Your Cat.* Режим доступу: https://artyourcat.com/blogs/art-

your-cat-blog/can-cats-sense-human-emotions-unraveling-the-mysteries-of-the-feline-human-bond (дата звернення: 21.03.2026).

2. Nagasawa T., Kimura Y., Masuda K., Uchiyama H. *Effects of Interactions with Cats in Domestic Environment on the Psychological and Physiological State of Their Owners: Associations among Cortisol, Oxytocin, Heart Rate Variability, and Emotions* / T. Nagasawa, Y. Kimura, K. Masuda, H. Uchiyama // *Animals: an open access journal from MDPI.* – 2023. – Vol. 13, Iss. 13, P. 2116. – Режим доступу: https://doi.org/10.3390/ani13132116 (дата звернення: 07.04.2026).

3. Buemann B., Uvnäs-Moberg K. *Oxytocin May Have a Therapeutical Potential against Cardiovascular Disease. Possible Pharmaceutical and Behavioral Approaches* / B. Buemann, K. Uvnäs-Moberg // *Med. Hypotheses.* 2020. Vol. 138, P. 109597. Режим доступу: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0306987719312575?via%3Dihub (дата звернення: 07.04.2026).

4. Berman R. *Highly emotional people may prefer cats over dogs for stress relief* / R. Berman // *Medical and health information MedicalNewsToday.* – Режим доступу: https://www.medicalnewstoday.com/articles/dogs-or-cats-for-highly-emotional-people-this-animal-may-offer-better-support (дата звернення: 08.04.2026).

5. Крицька А. О., Галян А. *Профілактика захворювань домашніх тварин: важливість вакцинації та правильного догляду* / А. О. Крицька, А. Галян // *Актуальні аспекти розвитку науки і освіти.* Одеса, 2024. С. 44–46.

6. Ataei P., Kalantari H., Bodnar T. S., Turner R. J. *The gut–brain connection: microbes' influence on mental health and psychological disorders* / P. Ataei, H. Kalantari, T. S. Bodnar, R. J. Turner // *Front. Microbiomes.* 2026. Vol. 4, P. 1701608. – Режим доступу: https://www.frontiersin.org/journals/microbiomes/articles/10.3389/frmbi.2025.1701608/full (дата звернення: 07.04.2026).

7. Єна А. *Еволюція та індивідуальність психіки: аналіз взаємозв'язку між віковими змінами, диференціальними особливостями та порівнянням людей і тварин*. *Перспективи та інновації науки.* 2026. № 12(58). Режим доступу: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-12(58)-3502-3510 (дата звернення: 21.03.2026).

ПСИХОЛОГІЯ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК ЧИННИК УСПІШНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ

Антоніна КРИЦЬКА,
старша викладачка кафедри суспільно-гуманітарних наук,
Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

Академічна мобільність вимагає від учасника не лише високого рівня IQ, а й розвиненого EQ (емоційного інтелекту). Психологія ділового спілкування в

цьому контексті стає фундаментом, що дозволяє інтегруватися в нове наукове співтовариство, уникаючи деструктивних конфліктів та непорозумінь.

Згідно з концепціями Л. П. Васильєвої [1] та Н. В. Плотнікової [2, 3], успіх мобільності починається з налаштування «внутрішнього навігатора» комунікації. Велику роль має мова дистанції, тобто проксеміка та субординація. У кожному університеті існує своя «психологічна дистанція». Наприклад, у закладах освіти скандинавських країн або США дистанція між професором і здобувачем мінімальна (горизонтальна комунікація), тоді як у багатьох консервативних європейських або азійських ЗВО вона залишається підкреслено вертикальною. Наприклад, учасник мобільності повинен зчитати, чи прийнятно звертатися до викладача на ім'я, чи це буде сприйнято як зухвалість. Помилка в дистанції може зруйнувати ділову репутацію ще до початку наукової співпраці. Розуміння «мови дистанції» дозволяє учаснику мобільності обрати правильну стратегію поведінки: від суворої формальності до конструктивної відкритості.

У скандинавській та англосаксонській моделі (низька дистанція влади). У цих культурах (Данія, Швеція, США, Велика Британія) панує ідея рівності. Максимально прямий та неформальний стиль спілкування. Здобувачі часто звертаються до професорів на ім'я (після отримання дозволу). Психологічна відстань мінімальна. Професор сприймається як ментор або старший колега, а не як недосяжний авторитет. Наприклад, під час семінару здобувач може відкрито не погодитися з точкою зору викладача. Це сприймається як ознака критичного мислення, а не як вияв неповаги.

За німецькою та австрійською моделлю (помірна дистанція та висока формальність) поєднуються демократичні цінності з підкресленим поважним ставленням до титулів та статусів. Тут дотримуються суворого етикету. Використання титулів (наприклад, *пане професоре, пане докторе*) є обов'язковим в офіційному листуванні та при першій зустрічі. Чіткий поділ на професійне та особисте. Порушення формальних протоколів (запізнення, фамільярність) сприймається як ознака некомпетентності. Наприклад, учасник мобільності в Німеччині має дотримуватися правила «витягнутої руки» у спілкуванні, не переходячи на особисті теми, поки партнер сам не ініціює зближення.

У романській та середземноморській моделі (висока контекстність та емоційність), у таких країнах як Італія, Іспанія чи Франція ділове спілкування тісно переплетене з особистими симпатіями. Наявний експресивний, з активною невербалікою. Велика увага приділяється світським розмовам перед обговоренням ділових питань. Психологічна дистанція скорочується швидше, ніж у північних країнах. Важливо проявляти емоційний інтелект та зацікавленість особистістю співрозмовника. Наприклад, спільний ланч з

іноземними колегами в Італії є частиною «ділового ритуалу», де встановлення довіри важливіше за підписання паперів.

Згідно з азійською моделлю (висока дистанція влади та колективізм) у таких країнах, як Японія чи Китай ієрархія є непорушною основою. Опосередкований стиль спілкування. Відкрита критика викладача чи керівника є неприпустимою («втрата обличчя»). Підкреслена повага до старшинства. Дистанція виражається навіть фізично (глибина поклону, порядок розсадки за столом). Наприклад, під час стажування в Японії студент має висловлювати свої ідеї максимально м'яко, починаючи з подяки за поради професора, щоб не порушити гармонію.

Враховуючи ці відмінності, успішний учасник академічної мобільності має виконувати роль самофасилітатора. Він має аналізувати середовище протягом першого тижня, спостерігати за тим, як місцеві здобувачі взаємодіють з викладачами (рівень гучності мовлення, дистанція в коридорі, стиль імейлів). Пізніше мають дзеркальне відображати побачене. Підлаштовувати свій рівень формальності під стандарти приймальної сторони (наприклад, ставати більш стриманим у Німеччині або більш ініціативним у США). Коригувати власну поведінку відповідно до ситуації. Розуміти, що затримка відповіді на лист може бути нормою в одній культурі (де пріоритетом є особисте спілкування) і критичною помилкою в іншій (де панує тайм-менеджмент).

Знання особливостей «мови дистанції» дозволяє не лише уникнути конфліктів, а й ефективно використовувати культурний контекст для досягнення наукових цілей. Психологічна гнучкість у діловому етикеті є вагомим підтвердженням високої академічної культури дослідника.

Під час академічної доброчесності здобувач має зберігати психологічну установку на партнерство. Це внутрішня готовність сприймати іншу сторону не як екзаменатора чи критика, а як соратника у пошуку істини. Така установка дозволяє здобувачу ініціювати питання, пропонувати ідеї та вступати в наукові дискусії без страху.

Також варто не забувати про ефект першого враження. Психологія стверджує, що перше враження формується за 7-30 секунд. У діловому спілкуванні академічної мобільності воно складається з візуального (одяг, охайність, стиль, доглянутість), паралінгвістики (тембр голосу, впевненість інтонацій). Наприклад, під час першої зустрічі з координатором проєкту впевнене рукостискання (де це прийнятно), прямий візуальний контакт та чітка самопрезентація («Elevator pitch») створюють враження надійності, що полегшує подальше вирішення бюрократичних питань.

Окрім вищезазначено, важливу роль грає також комунікативна компетентність. О. М. Пенькова [4] розглядає компетентність як динамічну структуру, яку можна і треба тренувати. Слід розвивати емпатію та рефлексію.

Емпатія в діловому спілкуванні – це не жалість, а здатність до когнітивного перевтілення.

Під час переговорів слід розвивати стресостійкість у переговорах. Академічна мобільність – це постійні переговори про дедлайни, гранти та оцінки. Постійно треба пам’ятати, що ділове мовлення є одним із найбільш вимогливих до мовної норми [5]. Важливо розвивати навичку «відокремлення проблеми від людини». Якщо професор критикує вашу роботу, стресостійка особистість сприймає це як корекцію тексту, а не як напад на власну гідність. До 70% інформації передається поза словами. Тому учасник мобільності має навчитися контролювати мікрожести (уникати дотиків до обличчя під час хвилювання) та «дзеркалити» позу співрозмовника (раппорт) для створення довірчої атмосфери. Розуміння відкритості/закритості поз партнера допомагає вчасно змінити тактику розмови.

Здобувач в академічному середовищі може стикнутися з бар'єрами в діловій комунікації – це «шуми», що викривляють інформацію. Наприклад, бар’єр соціальної перцепції – упереджене ставлення до іноземного студента або навпаки – страх здобувача перед «західним професором» як перед ідеалом. Смисловий (семантичний) бар’єр – використання одних і тих самих термінів у різних значеннях. Наприклад, поняття «самостійна робота» в Україні та в Німеччині може мати радикально різний обсяг та рівень відповідальності. Темпераментальний бар’єр – це різниця в темпі мовлення. Повільний холерик може дратувати активного сангвініка, що призводить до прихованої агресії в діловому листуванні.

За таких умов є важливою роль фасилітатора-викладача. У контексті праць Н. В. Плотнікової, фасилітація в діловому спілкуванні – це мистецтво робити процес комунікації легким та продуктивним. Функція викладача-фасилітатора – не просто дати знання, а допомогти здобувачу «навести містки» з іноземною спільнотою, навчати правилам ділової етики та листування. Викладач може використовувати такі техніки: парафраз *(*«чи правильно я зрозумів, що для перезарахування курсу мені потрібно надати цю роботу?» – це знімає ризик смислових помилок), активне слухання *(*підтримка контакту очима, кивання, уточнювальні запитання. Це показує зацікавленість та повагу до стандартів приймальної сторони).

Психологія ділового спілкування перетворює академічну мобільність із механічного процесу на успішну стратегію професійного лідерства. Володіння інструментами емпатії, невербаліки та фасилітації дозволяє здобувачу стати повноправним членом міжнародного інтелектуального клубу.

Список використаної літератури:

1. Васильєва Л. П. *Культура ділового спілкування : навчальний посібник* – Львів : Магнолія, 2006, 2021. 280 с. Режим доступу: https://fpk.in.ua/images/biblioteka/4bac_finan/Vasyleva-Posibnyk_dilove.pdf (дата звернення: 21.02.2026).

2. Плотнікова Н. В. *Ділова комунікація : методичні вказівки* – Одеса : ОНЕУ, 2023. – Режим доступу: https://dspace.oneu.edu.ua/items/7e20d044-560b-44d3-a844-0bb7b0b8ff06 (дата звернення: 21.02.2026).

3. Плотнікова Н. В. *Психологічні особливості ділового спілкування в освітньому середовищі. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.* 2017. Т. 9, вип. 13.С. 345- 356. Режим доступу: http://www.appsychology.org.ua/data/jrn/v9/i13/35.pdf (дата звернення: 21.02.2026).

4. Пенькова О. М. *Психологія ділового спілкування : конспект лекцій* – Харків : УкрДУЗТ, 2018. Режим доступу: http://lib.kart.edu.ua/handle/123456789/28062 (дата звернення: 21.02.2026).

5. Чаяло В., Нежива С., Неділько В. *Еволюція мовних норм ділового спілкування в українській культурі* / В. Чаяло, С. Нежива, В. Неділько // *Вісник науки та освіти.* 2025. № 7(37). Режим доступу: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-7(37)-814-831 (дата звернення: 03.03.2026).

LANGUAGE LEARNING PLATEAU IN THE ESL CONTEXT

Nataliya KURASOVA,
Senior Lecturer, Department of Journalism and Communication,
National Maritime University, Odesa

The study of foreign languages is an essential part of the curriculum at all universities in Ukraine. This is due to a number of factors, including Ukraine`s European integration, the need to conduct business negotiations with representatives of different countries, moreover, the fact that proficiency in English has become a mandatory requirement for many public sector positions across various fields. Foreign languages acquisition is a long-term process that requires dedication and practice and is often accompanied by challenges, one of which is the language learning plateau.

According to the linguist Richards this phenomenon is typically observed during the transition from an intermediate to an upper-intermediate or advanced level of language proficiency [1]. At this stage, many students encounter difficulties associated with a decline in motivation due to the lack of noticeable progress. In the initial stages of learning, students often experience rapid improvement; however, as they advance further, the linguistic content becomes increasingly complex and requires significantly greater effort. The Chinese linguist Fan Yi claimed that at this stage learners may feel as though they are “stuck at the same level” and that they need to start “over and over again” [2]. At the same time Richards identifies five main causes of this phenomenon:

• Learners are able to read and understand spoken language, but experience difficulties in writing and speaking, resulting in a gap between receptive and productive skills.

• Speech may be fluent, but relies on simple grammatical structures and limited vocabulary.

• Vocabulary range remains restricted.

• Speech and writing may be grammatically correct but sound unnatural, often reflecting overly formal or bookish styles.

• The same errors tend to recur consistently [1].

Although the period of stagnation represents a natural stage in the transition from quantitative to qualitative changes in the learning process, students' academic performance often remains relatively stable. This phenomenon is accompanied by an increase in psychological pressure and has a negative impact on learners' emotional well-being. When the state of stagnation persists over a prolonged period, it tends to result in a decline in learners' motivation, a loss of interest in studying, and a decrease in confidence in their own learning abilities. Taken together, these factors lead to reduced effectiveness of the educational process and poorer outcomes in foreign language acquisition.

According to Horwitz, this period may provoke feelings of anxiety and apprehension among learners, as the efforts they invest over a certain period do not yield the expected results. This, in turn, may lead to decreased self-confidence and, consequently, a loss of motivation [3]. Such a tendency may be caused by a variety of factors, including those related to the lecturer: the materials used, teaching methods, the nature of interaction with students, etc. At this stage, the role of the teacher becomes particularly significant, as appropriately selected teaching strategies can not only provide psychological support but also help learners overcome the state of stagnation.

Overcoming the plateau in English language learning requires a substantial shift in instructional approaches, moving away from textbook-based learning towards exposure to authentic language and targeted work on learners' weaknesses. It should also be noted that, in some cases, it may be necessary to replace learning materials. Introducing authentic resources such as unadapted texts, professional blogs, tutorials, and podcasts (e.g., BBC or TED) can significantly enhance the learning process. Furthermore, when working with vocabulary, it is essential to focus not on isolated words but on phrasal verbs, idioms, and collocations, which better reflect natural language use.

One of the effective approaches involves using the content of texts as a basis for organizing role-play activities, which enables learners to better understand their roles and gain a deeper comprehension of the material. Role-playing simulates real-life communication situations, thereby promoting the development of fluency and spontaneity in speech. Engaging students in discussions encourages them to structure

their thoughts logically, which, in turn, enhances their understanding of linguistic structures.

Language games, including those implemented on online platforms, introduce an element of motivation and make the learning process more engaging. In addition, virtual language exchange platforms provide opportunities for interaction with native speakers, facilitating the practical application of acquired knowledge. The use of specific examples and digital resources allows learners to actively participate in interactive and communicative tasks, reinforcing their language skills.

Thus, these methods contribute to increasing students' interest and enhancing their learning motivation in the process of studying English. An important aspect of progressing to a higher level is the analysis of completed tasks, with feedback playing a crucial role at this stage. Not only is interpretation essential, but also the appropriate correction of errors by the lecturer.

An essential condition for maintaining learning motivation is the development of a growth mindset. The understanding that abilities and cognitive resources can be enhanced through sustained effort and persistence contributes to overcoming the so-called intermediate plateau. In this context, language learners begin to perceive difficulties not as obstacles, but as opportunities for further learning and personal development. The cultivation of such a mindset enables learners to view language acquisition as a dynamic and flexible process, which, in turn, facilitates the overcoming of stagnation.

Encountering the phenomenon of the "language learning plateau" often leads to feelings of confusion and demotivation among learners, particularly when expectations of rapid progress are not met. In this regard, a clear understanding of the factors underlying this phenomenon, as well as the identification of effective pedagogical strategies, becomes especially important.

Such strategies may include stepping outside one's comfort zone, actively engaging in authentic communicative situations, employing a variety of teaching methods, and fostering a mindset oriented toward continuous self-development. The integrated application of approaches creates favourable conditions for overcoming the intermediate plateau and ensures further progress in foreign language learning.

References

1.Richards J. Moving beyond the plateau: From intermediate to advanced levels in language learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

2.Yi F. Plateau of EFL learning: A psycholinguistic and pedagogical study [Electronic resource]. URL: https://web.archive.org/web/20240817151246/https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=07657696082d3818137555d79249af5d6a9961ba (date of access: 11.04.2026).

3.Horwitz E. K., Horwitz M. B., Cope J. Foreign language classroom anxiety // *The Modern Language Journal*. 1986. Vol. 70, No. 2. P. 125–132.

4.Mirzaei M., Zoghi M., Davatgari Asl H. Understanding the language learning plateau: A grounded-theory study // *Teaching English Language*. 2017. Vol. 11, No. 2. P. 195–222.

5.Shormani M. Q. Fossilization and plateau effect in second language acquisition // *Language in India*. 2013. Vol. 13, No. 2. P. 763–784.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК SOFT SKILLS ТА ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Ілля ЛАЗЕБНИЙ,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти;
Олена КОВАЛЕНКО,
професорка кафедри суспільно-гуманітарних наук, канд. філол. наук, доцентка, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

Термін *Soft Skills* зародився у 1960-1970 р. у військових структурах США. У 1960-х роках США вкладали багато ресурсів саме у військову справу (навички роботи з технікою). Проте голови підрозділів помітили, що навіть через ідеальну технічну підготовку, операції зазнавали поразок, саме з причини неефективного керівництва[1]. Тому створення цих навичок зумовили саме ефективно-комунікативну взаємодію між людьми, а не були пов'язані з воєнно-технічною підготовкою. З роками цей термін набув нового, більш розширенного, забарвлення і почав використовуватися в інших спеціальностях. Найбільшу роль навички відіграють в освіті, психології та менеджменті.

У 1995 році відбувається прорив у сфері кар'єрних досягнень. Деніел Гоулман детально обґрунтував підхід емоційного інтелекту у кар'єрі та як він впливає на успіх. Його праця «Emotional Intelligence» стала світовим феноменом[2]. За Гоулманом, є п'ять складових емоційного інтелекту: самоусвідомлення, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички. Останнє показує майстерність у побудуванні стосунків, вирішенні людських конфліктів та комунікації у команді. Ціль Гоулмана була довести що EQ (емоційний інтелект) є важливою складовою сучасного життя, проте рівень IQ (коефіцієнт інтелекту) дає можливість отримати очікувану роботу, але EQ допомагає просуватися по службі та керувати людьми[3].

Soft Skills зумовлюють не тільки емоційний інтелект, а також включають у себе лінгвістичну складову. Лінгвіст Ноам Хомський у 1965 році ввів поняття «мовна компетенція», де детально описав основні положення мовної системи. Та більший внесок зробив саме Делл Гаймс, який довів, що, крім знання правил, потрібне розуміння, де їх використовувати [4]. Його удосконалення має назву «комунікативна компетенція», яка підкреслює саме контекст, а правильність спілкування. Є чотири основні питання: «Чи є це формально можливим?», «Чи є це зрозумілим?», «Чи є це доречним?», «Чи є фактично виконуваним?» Після

відповідей ми розуміємо, що правильність мовлення не є основою спілкування. Головним аспектом спілкування є зміст розмови та його інтелектуальна насиченість.

Делл Гаймс впровадив також модель SPEAKING, де кожна літера обумовлює компонент ситуації:

- “S” – setting – місце/обставини;
- “P” – participants – цілі;
- “E” – ends – цілі;
- “A” – act sequence – послідовність дій;
- “K” – key – тоналість жарт/серйозність;
- “I” – instrumentalities – канали зв’язку;
- “N” – norms – норми взаємодії;
- “G” – genre – жанр: лекція/анекдот/проповідь.

Модель за Гаймсом стало фундаментом навчання та розвинення Soft Skills, оскільки наш рівень комунікації визначає рівень успіху в нашій кар’єрі.

Сучасний світ з кожним роком звертає більше уваги не лише на професійні якості, але й на м’які (соціальні) навички. Впровадження такого методу несе як позитивні, так і негативні наслідки. Soft Skills зумовлюють великий професійний та комунікативний багаж. Але частіше індивід повинен самостійно навчитись мистецтву комунікації або звертатись до додаткових курсів. Негативна складова проявляється в байдужості на початку до комунікативних складових, оскільки орієнтована одразу на великий обсяг знань. Тому може виникнути ситуація, коли людина може бути професійно навчена, але ніяк не може застосувати свої вміння в суспільстві. Це впливатиме на психологічний стан індивіда, адже нереалізовані цілі знижують ефективність у навчанні, роботі та соціальному житті.

Лінгвістична складова останніми роками розвивається у швидкому темпі. Глобалізація на лінгвістичному полі зобов’язує досконало знати не тільки рідну мову, але й мати на високому рівні знання іноземної мови (наприклад, B2 чи C1). Цей аспект професійної діяльності підвищує вимоги до компетентності працівника.

Для кращого демонстрування проблеми та визначення шляхів вирішення наведемо приклади.

Приклад 1: здобувач закладу вищої освіти витратив великий проміжок часу на підготовку реферату та супровідної презентації, але через невміння пояснювати свої думки, отримує низьку оцінку. Проблема ситуації не в кількості знань, а у відсутності провідних якостей (комунікабельності, мобільності, ораторському мистецтві).

Приклад 2: менеджер працює у фірмі, яка займається продажем авто. Клієнта зацікавила певна автівка, але його цікавить в першу чергу не її характеристика, а оцінка менеджера та минулих клієнтів. У цьому випадку технічні знання також переміщуються на другий план. Роль зіграє подача інформації, а не її суть.

Приклад 3: людина у повсякденному житті з розвиненими мовними якостями легше встановлює контакти та вирішує конфлікти. Це призводить, до швидшого досягнення особистих цілей.

Здобувач, менеджер, людина – це загальні складові з різними віковими характеристиками. Людина від народження до старості. Менеджер у зрілому віці. Здобувач – активна молодь. Різний вік та різні життєві ситуації зумовлені одним набором соціальних характеристик. Тому важливо на кожному віковому етапі впроваджувати умовні курси «підвищення комунікативної кваліфікації»[5].

Розвиток здібностей людини до спілкування повинен починатися зі школи. Інтерактивна складова навчання відкриває здібності учня. Деякі вчителі обрали для себе введення розмовних практичних занять, де основною думкою є не кількість знань, а вміння їх використовувати. Також у становленні особистості допомагає розвиток критичного мислення. У нашому Одеському державному аграрному університеті ментори, практики та доценти обрали стратегію лояльності до думки. Світ не поділений на чорні та білі фарби, тому різність думок і помірний скептицизм є рушієм прогресу.

Soft Skills та лінгвістична компетенція пов'язані між собою та складовими успіху людини. Вони допомагають адаптуватися до змін, навчають комунікабельності та сприяють професійному розвитку. Історія розвитку цих термінів показує саме важливість у сучасному світі. Спрямованість науки у минулому побудована на кількості знань, а сьогодення на їх використанні. Майбутнє належить тим людям, які поєднують професійну складову, високий рівень комунікації та емоційний інтелект. Розвиток Soft Skills та лінгвістичної компетенції не просто бажаний мінімум, а необхідний максимум для успішної людини. Ці три складові працюють тільки в тандемі і можуть принести добробут людині, яка їх використовує.

Список використаної літератури:

1. Whitmore P. G., Fry J. P. *Soft Skills: Definition and Measurement* / P. G. Whitmore, J. P. Fry. – Alexandria, VA : U.S. Army Continental Army Command, 1974. – 20 p. – Режим доступу: dtic.mil (дата звернення: 24.05.2024).

2. Гоулман Д. *Емоційний інтелект* / Д. Гоулман; пер. з англ. С.-Л. Гуменецька. – Харків : Віват, 2017. – 512 с.

3. Goleman D. *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ* / D. Goleman. – New York : Bantam Books, 1995. – 352 p.

4. Hymes D. H. *On Communicative Competence* / D. H. Hymes // *Sociolinguistics: Selected Readings* / eds. J. B. Pride, J. Holmes. – Harmondsworth : Penguin, 1972. – P. 269–293.

5. Goleman D. *What Makes a Leader?* / D. Goleman // *Harvard Business Review.* – 2004. – Vol. 82, No. 1. – P. 82–91. – Режим доступу: hbr.org (дата звернення: 24.05.2024).

ПОДОЛАННЯ ЕМОЦІЙНОГО НАПРУЖЕННЯ ПРИ ПЕРЕХОДІ НА ФАХОВУ УКРАЇНСЬКУ ТЕРМІНОЛОГІЮ В АГРАРНОМУ СЕКТОРІ

Євгенія ЛЕБЕДЕНКО,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти;
Антоніна КРИЦЬКА,
старша викладачка кафедри суспільно-гуманітарних наук, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

Перехід на українську фахову термінологію в аграрному секторі – це сучасний виклик для працівників, науковців і студентів. Уміння правильно використовувати саме українські терміни – важлива частина професійної компетентності, але такий перехід часто супроводжується емоційним напруженням, тривогою та стресом. Науково-теоретичний і комунікативний виміри цього процесу пов'язані не лише з мовою, а й з психологічним станом людини.

Для того, щоб знайти вирішення для подолання емоційного напруження, використовуючи фахову українську термінологію, треба спочатку зрозуміти основні проблеми.

Українська наукова термінологія для багатьох фахових понять розвивалася поступово, й інколи не існує прямих відповідників для термінів із англійської чи інших мов. Це створює труднощі перекладу та професійної комунікації. Також дослідження показують, що переклад аграрної термінології пов'язаний із рядом проблем: багатозначністю слів, відсутністю усталених відповідників, синонімічністю і потребою добирати найточніші еквіваленти [2].

Крім того, перехід мовної поведінки вимагає змін не лише на рівні слів, а й звичок у повсякденному спілкуванні. Навіть носії української інколи переходять суржик або змішану мову, бо так швидше або зручніше, що сприяє внутрішній напрузі.

Варто згадати, що процес мовного наступу пов'язаний із більш широкою мовною політикою і потребує від людини не лише знань, а й внутрішньої стійкості, певного мовного вибору в щоденному житті.

Носії української, як і люди, які перебувають в процесі переходу на українську фахову термінологію часом відчувають емоційне напруження, коли вживають ту чи іншу лексичну конструкцію. Наприклад, переклад складних англійських агротермінів [3] часто викликає розгубленість і невпевненість, особливо, якщо немає усталених термінів або є кілька варіантів. Це може спричинити професійний стрес у перекладачів, здобувачів і фахівців у секторі.

Проте гарне володіння фаховою українською термінологією є дуже важливим, особливо зараз. Тому треба знайти шляхи подолання цього емоційного напруження. Щоб зменшити стрес під час переходу, корисно поступово вводити нові терміни у повсякденну фахову мову – через навчальні курси, спеціалізовані словники та практичні вправи [4]. У колективі, в університеті або на роботі можна створювати мовні групи, де люди практикують термінологію. Це допомагає сформувати звичку та знизити емоційне навантаження.

Важливо застосовувати базові техніки регуляції стресу (усвідомлене дихання, короткі перерви, самоусвідомлення), щоб покращити емоційний стан під час навчання та на роботі.

Отже, перехід на фахову українську термінологію в аграрному секторі супроводжують як практичні мовні проблеми, наприклад, недостатність термінологічної бази та переклад складних термінів [1], так і емоційні труднощі (напруження, стрес, мовні звички). Емоційне напруження частково виникає через міжмовні бар'єри [5], незвичність нової термінології та потребу щоденного мовного вибору. Подолати такі труднощі можна систематичною практикою, створенням підтримувального середовища, розвитком внутрішньої мовної стійкості та застосуванням психологічних стратегій зниження стресу.

Список використаної літератури:

1. Стежко Ю. Г. *Особливості формування української наукової термінології. Наукові записки.* 2017. № 21. С. 22–30.

2. *Наступ українською: як зберегти мовну стійкість і не програти* / Українська правда. Життя. Режим доступу: https://life.pravda.com.ua/columns/nastup-ukrajinskoyu-yak-zberegti-movnu-stiykist-i-ne-prograti-311936/ (дата звернення: 15.03.2026).

3. Сидорук Г. І., Шаблій В. *Проблеми та способи перекладу аграрної термінології з англійської на українську мову (на прикладі науково-технічного дискурсу). Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Філологічні науки.* № 281. С. 283–289. Режим доступу: https://dglib.nubip.edu.ua/handle/123456789/8000.

4. *Говоримо українською правильно* / Онлайн-журнал «Українське слово у вимірах сьогодення». 2024. Квіт. Режим доступу: https://ocprpp.od.ua/wp-content/uploads/2024/04/Журнал-Говоримо-укр.-квітень-2024.pdf (дата звернення: 15.03.2026).

5. Яковлева Н. *Психолого-педагогічні умови подолання комунікативних бар'єрів у процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07* Київ, 2003. 20 с. Режим доступу:http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/6042 (дата звернення: 15.03.2026).

LINGUISTIC AND CULTURAL ASPECTS OF STYDING ANIMAL IDIOMS AT THE AGRARIAN UNIVERSITIES

Anton MARKIN,
PhD student at the Department of Technology of Production and Processing of Animal Husbandry Products;
Svitlana NASAKINA,
PhD in Phylology, associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Sciences, Odesa State Agrarian University, Odessa

Language is far more than merely a system of grammatical rules and lexical units; rather, it serves as a living reflection of a nation's history, mentality, and cultural heritage. Indeed, among the most expressive and culturally saturated elements of any language are its idioms. These fixed expressions, whose meanings cannot be deduced from the individual words they contain, offer unique insights into how native speakers perceive the world. Furthermore, they illuminate complex relationships with animals, nature, and society at large. For postgraduate researchers, mastering idioms is not an optional linguistic luxury but a professional necessity. This paper explores the richness of English and Ukrainian animal idioms, demonstrates their relevance to agricultural and veterinary education, and argues for their systematic integration into language syllabi, with particular emphasis on the needs of PhD students.

According to the Oxford Dictionary of English, "idiom is a group of words established by usage as having a meaning not deducible from those of the individual words"[1, p. 869]. Idioms, therefore, present a considerable challenge for learners because their literal interpretation often leads to confusion or misunderstanding. The idiomatic fund of each nation encapsulates multiple aspects of its customs, beliefs, and everyday life. Notably, English and Ukrainian are exceptionally rich in expressions based on animals and birds. Almost every animal has inspired a whole range of idioms in both languages, often with surprisingly varied meanings. Makkai" [2, p. 25] states that "there is a view according to which everything in natural language is idiomatic; both encoding and decoding, from phonology through word formation up to syntax and semantics, including sayings, proverbs, literature, and each individual culture."

For postgraduate students and researchers engaged in academic inquiry, writing dissertations, and preparing publications for international journals, the mastery of English idioms carries profound significance. Modern scholarly discourse, while formal, frequently employs idiomatic expressions such as "to shed light on," "to draw a conclusion," or "to bridge the gap." Beyond the written word, participation in international conferences, Q&A sessions, and networking events requires a high level of idiomatic fluency to ensure that aspirants do not misunderstand nuanced questions

or fail to express themselves naturally. Furthermore, in the highly competitive arena of grant applications and peer-reviewed publishing, idiomatic precision signals academic maturity and professional competence. For researchers in veterinary and agricultural sciences, collaboration with international colleagues and laboratory visits necessitate the ability to engage in both technical and semi-formal communication, where idioms are pervasive.

To illustrate the linguistic richness available to students, one may examine a variety of animal-based idioms and their counterparts. For instance, being obsessed with an idea is described as having a "bee in one's bonnet", while revealing a secret is to "let the cat out of the bag". Many animal idioms share direct imagery due to shared historical roots, such as "to kill two birds with one stone", "to hold one's horses", and "to take the bull by the horns". Character traits are also frequently mirrored, as seen in being "as sly as a fox". However, cultural differences often result in non-equivalent expressions. It must be noted, that "care needs to be taken when writing idioms as many of them are only used in informal language" [3]. The English idiom "a wild goose chase" refers to a futile pursuit, and "to cook one's own goose" means to ruin one's own chances, while the phrase "when pigs fly" serves as a counterpart to the Ukrainian *коли рак свисне*.

In conclusion, animal idioms represent an indispensable component of both English and Ukrainian linguistic heritage, serving as a mirror to centuries of human-animal interaction and cultural evolution. Some researchers point out that "idioms with a high suggestive value made the speech more influential, increasing its efficiency, and also forming the image of the politicians" [4, p.225]. For PhD students of Agrarian Universities, the mastery of these expressions is not merely a stylistic luxury but a functional necessity. It directly enhances the comprehension of complex academic discourse, facilitates seamless integration into the international scientific community, and elevates the quality of professional writing. By the way, "English proficiency is no longer just an added advantage for higher education students and researchers, but is becoming a critically necessary condition for their successful integration into the international academic environment, participation in international scientific projects, publication of research results in influential international journals, and ensuring competitiveness in the global labor market" [5, p.199]. The comparative study of these idioms highlights a fascinating duality: the existence of universal metaphors that transcend borders and culturally specific phrases that define national identity. From a pedagogical perspective, the successful integration of idioms into the veterinary English curriculum demands a strategic approach that prioritizes continuous study and the use of interactive, professional-oriented tasks. Ultimately, equipping future researchers with idiomatic fluency is a vital investment in their professional success, ensuring they can represent their expertise with clarity, sophistication, and cultural

resonance on the global stage. Future educational models should continue to bridge the gap between technical terminology and idiomatic language to produce well-rounded, globally competitive specialists.

References

1. Oxford Dictionary of English / ed. by A. Stevenson. – 3rd ed. – Oxford: Oxford University Press, 2010. – 2069 p.

2. Makkai A. Idiom Structure in English / A. Makkai. – Hague-Paris: Mouton, 1972. – 371 p.

3. Berman M. P., Belak M., Rimmer W. English Language Teaching Matters: A Collection of Articles and Teachers Materials / M. P. Berman, M. Belak, W. Rimmer. – Winchester; Washington: John Hunt Publishing, 2011. – 268 p.

4. Nasakina S. V. Idioms and proper names as the part of rhetorical strategy in parliamentary debates in Ukraine and Australia at the beginning of the 20th century / S. V. Nasakina // Philology and philological education in the digital transformation era: European dimensions, national context, intercultural communication: scientific monograph. – Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2024. – С. 205–228. – Режим доступу: http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/484/13080/27344-1. – DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-26-456-6-10

5. Насакіна С. В. Англійська мова для глобального світу: нові перспективи для немовних закладів вищої освіти / С. В. Насакіна // Модернізація вищої освіти України в контексті глобалізації: монографія / за заг. ред. А. М. Івановської. – Рига, Латвія: Baltija Publishing, 2025. – С. 196–207. – DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-26-560-0-18

СУЧАСНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ АНАЛІЗУ ТВОРІВ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ (ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД)

Олена МІЗІНКІНА,
доцентка кафедри української літератури
та компаративістики ,канд.філ.наук, доцентка,
Одеський національний університет імені І.І.Мечникова, м. Одеса

Інформаційні технології дедалі активніше впроваджуються в навчальне середовище закладів середньої освіти та закладів вищої освіти. Безумовно, зміні традиційних методів навчання сприяв перехід на змішаний формат (blended

learning) внаслідок короновірусної хвороби (від 2019 р.), повномасштабної збройної агресії рф проти нашої держави, загальносвітові тенденції глобалізації освітньої сфери. Додатковим поштовхом до зміни освітніх моделей є й те, що молоде покоління легко орієнтується в сучасних цифрових технологіях. Відтак на сьогодні методисти, педагоги, викладачі намагаються урізноманітнити навчальний процес новими прийомами та підходами до освоєння знань чи набуття здобувачами навичок і вмінь.

У вітчизняному просторі з новими методами навчання можна ознайомитися на сайті Інституту педагогіки НАПН України, Нової української школи, під час підвищення кваліфікації (курси, тренінги, міжнародні проєкти, вебінари). Проблема освоєння та застосування нових технологій висвітлюється у таких науково-методичних виданнях як «Актуальні питання гуманітарних наук» (розділ «Педагогіка»), «Імідж сучасного педагога», «Інноваційна педагогіка», «Наукові записки» (серія: Педагогічні науки), «Освітня аналітика України», «Український педагогічний журнал»; зокрема, сучасна методика викладання літератури – в часописах «Літературна освіта: теорія, методика, практика», «Дивослово».

На увагу заслуговують напрацювання Світлани Ковпік «Аналіз тексту художнього твору літератури як базис філологічної освіти» (2020), Андрія Литвинова «Педагогічний провайдинг інновацій в освіті» (2019), Тамари Поясок, Олени Беспарточної, Оксани Костенко «Сучасні технології освітнього процесу» (2019), Олени Пометун «Інтерактивні технології навчання : теорія і практика» (у співавторстві з Л. Пироженко, 2002), «Сучасний урок інтерактивних технологій навчання» (2004), «Енциклопедія інтерактивного навчання» (2007), Василя Химинця «Інноваційна освітня діяльність» (2007, 2009) та інші. Зокрема, «мета інтерактивного навчання – створення педагогом умов навчання, за яких учень сам відкриватиме, здобуватиме й конструюватиме знання та власну компетентність у різних галузях життя» [2, с. 8].

Варто відзначити, що найбільшого розвитку зазнали методи навчання в закладах середньої освіти, у розробках головним чином ідеться про вдосконалення проведення уроків. Натомість, на нашу думку, треба змінювати прийоми навчання й у закладах вищої освіти, відходити від традиційних лекцій та практичних занять, на які студенти готуються, відшукуючи джерела в інтернеті або спираються лише на чужий аналіз художніх творів. Адже «інновації передбачають створення нововведень, які є перетвореннями, змінами в організації діяльності, її стилі та критичного мислення особистості» [1, с. 14].

З метою сучасної інтерпретації, вдосконалення в студентів навичок аналізу художніх текстів різних періодів розвитку української літератури в освітню програму філологів була введена навчальна дисципліна з аналогічною назвою. В

умовах змішаного навчання саме викладач як організатор процесу має продумати такі інтерактивні форми, засоби навчання, які мотивують здобувача освіти прочитати та працювати з уже, здавалось би, «знайомими» творами письменників. Тому під час практичних занять мною було апробовано різні види робіт, які поєднували традиційні методики з нововведеннями.

Дослідження будь-якого літературного явища неможливе без знання як ближнього, так і далекого контекстів митця. Відтак, студенти отримували завдання переглянути на загальнодоступній платформі YouTube найновіші дослідження журналістів, літературознавців про життя та діяльність митців, а наприкінці виконати тестування. До прикладу, було запропоновано відео «Як Тарас Шевченко став українським ідолом?» [3] з циклу «Реальна історія» з Акімом Галімовим, «Як нам все життя БРЕХАЛИ про Шевченка? Розбиваємо міфи!» [4]. Тестування, яке укладалося викладачем за допомогою Google Forms, містило запитання закритого та відкритого типів, що спонукало здобувача освіти уважно слухати та дивитися відеоматеріал.

Не менш доцільними виявилися прийоми, пов'язані з асоціативним сприйняттям художнього тексту. Зокрема, після прочитання балади «Русалка» студенти мали створити кроссенс. Тобто на свій розсуд треба було дібрати з інтернету 9 зображень, які б ілюстрували перебіг сюжету у творі класика, та розташувати їх у відповідному порядку, утворюючи композицію 3х3. При цьому усі зображення мають бути пов'язані між собою асоціативними зв'язками. Також відпрацьовано методику «асоціативне гроно» (асоціативний кущ) на основі балади «Лілея». Посилаючись до особистих асоціацій, які виникали в реципієнтів під час читання твору, треба було їх написати на папері чи у файлі. Всі слова-образи пов'язують за допомогою стрілочок з одним центральним словом (обраним образом у творі, проблематикою чи іншим літературознавчим поняттям, яке є важливим для аналізу художнього явища). Велика кількість асоціацій демонструє багатий життєвий досвід, новий погляд на тему. Така робота засвідчує міру уважного прочитання літературного тексту, розвиток логічного і креативного мислення, творче бачення проблеми.

Відстежити та виокремити в художньому тексті інформацію про конкретну епоху чи реальну постать, культуру, достеменну подію допомагає інформаційне гроно. Методика його створення є аналогічною до асоціативного куща, лише асоціації змінюються на поняття, конкретні імена особистостей (які постають образами у творі), назви топосів чи встановлені істориками факти. Таку роботу доцільно пропонувати з художніми текстами на історичну тематику (поеми «Великий льох», «Гайдамаки», «Заступила чорна хмара…», «Іржавець», «Сон», «Чернець» у доробку Т. Шевченка). Наприклад, складовими інформаційного грона до невеликої за обсягом поеми «Тарасова ніч» можуть бути Тарас Трясило

(козацький отаман), Северин Наливайко (козацький ватажок), Павло Бут (гетьман Війська Запорозького Низового), Станіслав Конецпольський (польський шляхтич, воєначальник), Лиман (озеро), Трубайло (річка), м. Переяслав-Хмельницький, повстання 1630 р., Свято Тіла і Крові Христових, 15 (25) травня 1630 р. (вирішальний бій), кобзар, «москалі», «орда», «ляхи», гетьманщина, бунчуки, отамани, гармата, червоні жупани, могили, минуле, сучасне.

Проаналізувати великий за обсягом твір допомагає інтерактивна технологія «акваріум». Група студентів ділиться на невеликі підгрупи, кожній з яких викладач дає різні завдання, що стосуються одного й того ж тексту. У такий спосіб учасники заняття досліджують можливі рівні твору за невеликий проміжок часу, оскільки всі мають встигнути виконати доручення та повідомити присутніх у межах того ж заняття. Так, намагаючись зрозуміти поему «Чернець» Т. Шевченка, філологи досліджували персонажів твору, його проблематику, зв'язки з іншими видами мистецтв, зв'язки з географічними об'єктами, звичаї козаків. У результаті роботи студенти глибоко вчитуються в текст, шукають допоміжну інформацію в інтернет-джерелах, активно пригадують та долучають раніше здобуті знання як з літературознавства, так й інших наук.

Виправдав себе й прийом міжмистецького порівняння, виявлення в художньому тексті «слідів» інших мистецтв (найчастіше це живопис, музика, архітектура). Студентів зацікавило не тільки завдання віднайти семіотичні коди різних мистецтв та встановити функції їхні взаємодії у творі. Імпонувала пропозиція дібрати (зважаючи на зміст, історичний час, погляди митця) до художнього тексту музику (твори українських композиторів) чи ілюстрації (репродукції полотен відомих українських художників), які поставали б фоном літературного явища, виявляли його ідею, проблематику.

Отже, формат змішаного навчання дозволяє задіяти всіх присутніх на занятті та практикувати методи, про які йшла мова вище. Прийоми тестування, асоціативний кущ, інформаційне гроно, «акваріум», міжмистецька взаємодія і надалі залишатимуться плідними для аналізу творів української літератури різних жанрів. За спостереженнями, вони мотивують здобувачів освіти більш уважно читати текст, ширше коментувати, залучаючи додаткову інформацію та сучасні дослідження, робити власні висновки, опанувавши нові знання і навички; розкривати творчий потенціал.

Список використаної літератури:

1. Литвинов А. Педагогічний провайдинг інновацій в освіті. Суми: Університетська книга, 2019. 265 с.

2. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ СПД Кулінічев Б.М., 2007. 142 с.

3. Як нам все життя БРЕХАЛИ про Шевченка? Розбиваємо міфи! URL: https://www.youtube.com/watch?v=A7gIwwhHiWU&t=10s

4. Як Тарас Шевченко став українським ідолом? «Реальна історія» з Акімом Галімовим. URL: https://www.youtube.com/watch?v=kxqh-0rnhRo&t=1431s

SEPAKING ENGLISH BEYOND THE SYLLABUS AT NON-LINGUISTICS UNIVESITRIES

Kateryna MOSKOVA,
PhD student at the Department of Management;
Svitlana NASAKINA,
PhD in Phylology, associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Sciences, Odesa State Agrarian University, Odesa

In today's globalized world, proficiency in a foreign language has evolved from a supplementary skill into a critical necessity for professional success. Consequently, the search for effective teaching methodologies must extend beyond the constraints of traditional curricula.

This paper explores the role of informal education — specifically language clubs — as a vital tool for enhancing English proficiency within non-linguistic higher education institutions.

According to some scholars, "proficiency in English is no longer just an added advantage for university students and researchers, but is becoming a critical prerequisite for their successful integration into the international academic environment, participation in international scientific projects, publication of research results in influential international journals, and ensuring competitiveness in the global labor market" [1, p. 198].

Presently, in response to the pressing need to enhance English language proficiency among higher education applicants, extracurricular forms of instruction are gaining increasing prominence.

It is worth noting that over recent years, the pedagogical community has demonstrated considerable interest in informal education and the optimal balance between classroom-based and extracurricular components. It must be noted that "teachers need to take into consideration the importance of developing materials for English lessons based on authentic material about Ukrainian heroes which can be found on the sites of BBC and Voice of America" [2, p. 40].

Focusing specifically on the agricultural sector, the necessity of English proficiency cannot be overstated. Modern agriculture has transformed into a high-tech industry where international cooperation is the norm rather than the exception. For

students in agricultural universities, English serves as the primary gateway to innovative technologies, such as precision farming, sustainable land management, and advanced biotechnologies. Moreover, access to global markets and international grants, as well as participation in exchange programs with leading world farms, directly depends on a candidate's ability to communicate effectively in a professional English-speaking environment. According to scholars, an essential condition for ensuring the effectiveness of informal adult education is its integration with formal education [3].

Nevertheless, teaching English in agricultural institutions presents distinct challenges, as curricula are predominantly oriented toward narrow professional vocabulary. However, achieving a modern level of linguistic competence necessitates familiarizing students with extralinguistic information. In response to these requirements, Ukrainian universities have launched a range of initiatives, including online language clubs accessible to bachelors, masters, and faculty members alike.

This approach aligns closely with broader educational research. Over recent decades, researchers and educators have exhibited a growing interest in the concept of academic engagement as a way to combat disaffection, avert student boredom, enhance students' motivation and involvement in educational activities, increase successful student achievement levels, and understand students' positive development tendencies [4].

Examining the practical application of this model, topics discussed at club meetings include the literary heritage of Charles Dickens and Jane Austen. Furthermore, attention is given to historical and cultural themes, such as the heritage of New Zealand or the architectural influence of British Palladianism on early public buildings in Canada. In our view, this format represents a classic example of informal education. Consequently, we advocate for interdisciplinary clubs where, for example, English and History instructors co-facilitate discussions on municipal traditions or compare Christmas and Easter celebration customs across different English-speaking regions. It is important to note that "task engagement, significantly influenced by individual interests, motivation and personal attributes such as resilience and perseverance, is defined by the manner and intensity of mastering academic skills, setting achievable goals, and recognizing prospective rewards" [5, p. 94].

Moreover, the objectives of these clubs extend far beyond the mere popularization of the language. They also include the development of cross-cultural communication skills and critical thinking. To maintain high levels of engagement, interactive activities such as historical language quests and idiom quizzes are incorporated, which significantly accelerate the retention of material.

To summarize the points discussed, extracurricular language clubs constitute an essential bridge between rigid academic theory and real-world communication practice. The integration of informal and formal education allows for the blending of

narrow professional terminology with the broad cultural development of a specialist. Particularly for agricultural experts, this approach fosters the confidence needed to represent their industry on the global stage. Due to the online delivery format, these platforms ensure equitable access to language practice for all participants, regardless of their academic status.

Future research should focus on long-term monitoring of the proficiency outcomes of students who actively participate in such clubs.

References

1. Насакіна С. В. Англійська мова для глобального світу: нові перспективи для немовних закладів вищої освіти. Модернізація вищої освіти України в контексті глобалізації: монографія / за заг. ред. А. М. Івановської. – Рига, Латвія: Baltija Publishing, 2025. С. 196–207.DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-26-560-0-18

2. Grygorova I., Rebrij I. Developing patriotism in cadets in the process of learning English. Підготовка дисертацій в умовах воєнного стану: актуальні питання та шляхи їх вирішення : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (28 верес. 2024 р., м. Київ).Львів; Торунь: Liha-Pres, 2024. С. 39–40.

3. Давидова В. Д. Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. Київ, 2008. 21 с.

4. Rahimi M., Keng Wee Ong K. Exploring expert teachers' cognitions and practices of teaching English speaking and their students' experiences and engagement. System. 2023. Vol. 115. DOI: https://doi.org/10.1016/j.system.2023.103064

5.Shkarban I. Storytelling as a means of teaching effective communication in a foreign language. Teaching Languages at Higher Educational Establishments at the Present Stage. Intersubject Relations. 2025. No. 46. P. 63–74.

ОРГАНІЗАЦІЯ ГРАМАТИЧНОГО БЛОКУ ЗАНЯТТЯ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗВО

Світлана НАСАКІНА,
доцентка кафедри суспільно-гуманітарних наук, канд. філол. наук, доцентка, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

Основним викликом для викладачів іноземних мов аграрних закладів вищої освіти є подолання розриву між теоретичними знаннями здобувачів та їхньою здатністю використовувати ці структури в спонтанному мовленні, володіння

іноземною мовою є важливим чинником успішної майбутньої фахівців [1, с. 4]. Сучасна методика викладання в університетському середовищі базується на принципах контекстуалізації та професійної спрямованості (ESP), де граматичні явища презентуються не ізольовано, а через автентичні тексти, кейс-стаді та наукові дискусії. У межах цього підходу, найбільш ефективною моделлю залишається триступенева структура PPP (Presentation, Practice, Production), проте в умовах ЗВО вона зазнає суттєвої модифікації: етап презентації часто перетворюється на індуктивне дослідження («Discovery Learning»), де студенти самостійно виводять правила на основі аналізу професійного дискурсу. Зазначимо, що багато дослідників вказують на важливість англійської мови для здобувачів, які вивчають сільськогосподарську комунікацію [2, с. 12].

Реалізація цих методичних принципів на практиці безпосередньо залежить від оптимальної структури заняття. Організація граматичного блоку на заняттях з англійської мови у закладах вищої освіти (ЗВО) є багатогранним процесом, що вимагає від викладача поєднання лінгвістичної точності з сучасними методичними стратегіями, та забезпечується плануванням цільових установок серії занять, окремого заняття та його етапів.

Мета граматичного блоку окремого практичного заняття з іноземної мови знаходиться у взаємозв’язку з цілями граматичних етапів інших занять у робочій програмі.

Важливим аспектом є також використання цифрових технологій та платформ для гейміфікації, що дозволяє автоматизувати рутинні вправи на закріплення (Accuracy) та звільнити час для комунікативних вправ (Fluency). Науковці підкреслюють зростаючу роль інноваційних підходів у різних секторах економіки та освіти, про що свідчить наступна цитата: «саме «гейміфікація» є однією з таких тенденцій, що розповсюджується в усі сфери життя – починаючи від різноманітної професійної діяльності, завершуючи системою освіти» [3, с. 409]. Викладач має забезпечити плавний перехід від керованої практики до продуктивного мовлення, де помилки розглядаються як природний етап засвоєння мови, а не привід для негайного виправлення, що сприяє подоланню мовного бар'єра. Таким чином, грамотно організований граматичний блок у вищій школі — це динамічне поєднання когнітивного аналізу, інтенсивного тренування та вільної мовленнєвої практики, що інтегрована в майбутню професійну діяльність студента, а також у підготовку до міжнародних іспитів. Зазначимо, що деякі дослідники вважать, що «існує нагальна потреба у навчанні вчителів англійської мови методів оцінювання та тестування, особливо таким чином, щоб випускні іспити могли бути прозоро узгоджені зі стандартами Загальноєвропейських європейських рекомендацій щодо освіти» [4, с. 81].

Здобувачі краще реагують на завдання, що імітують реальні життєві ситуації або професійні виклики. Соціальна активність студентів на занятті стимулюється за допомогою різних методичних прийомів. Найдемо приклади деяких завдань, які можна використати для відпрацювання граматичних структур.

Приклад 1. (Error Correction): Здобувачам видається текст (наприклад, анотація до наукової статті), де навмисно допущено 7–10 граматичних помилок. Завдання: знайти, пояснити та виправити їх.

Приклад 2. (Sentence Transformation): Перефразування речення за допомогою заданого слова так, щоб значення залишилося незмінним. They are building a new campus. \ A new campus is being built."

Приклад 3. (Future Predictions): Використовуючи *will, be going to* та *Present Continuous*, студенти в парах складають прогноз розвитку своєї галузі (наприклад, агрономії чи ветеринарії) на наступні 10 років.

Приклад 4. (Modals of Deduction): Викладач презентує неоднозначний робочий кейс (наприклад, «Чому впав прибуток фермерського господарства?»). Здобувачі економічних спеціальностей мають висувати гіпотези, використовуючи *must have been, could be, might have happened*.

Приклад 5. «Лекція гостьового професора» (Reported Speech): Один здобувач – «гостьовий професор», інші – «здобувачі». Після інтерв'ю студенти мають написати звіт непрямою мовою: "The expert claimed that...", "He denied that...".

Більш детально специфіку професійної спрямованості можна продемонструвати на прикладі плану граматичного блоку для ветеринарних факультетів при вивченні пасивного стану (Passive Voice).

Мета: показати, що у ветеринарній медицині пасивний стан робить текст об'єктивним і професійним.

Lead-in: Порівняйте два речення: *Active:* "I vaccinated the golden retriever yesterday." (Акцент на мені). *Passive:* "The golden retriever was vaccinated yesterday." (Акцент на пацієнті та процедурі).

Contextualization: Дайте короткий опис клінічного випадку (Case Report).

Текст: "The cat was brought to the clinic with symptoms of dehydration. Blood samples were taken, and an X-ray was performed. A fracture was detected in the left hind leg.

"Inductive Analysis**:** студенти мають підкреслити структури be + V3 та визначити часи (Past Simple Passive, Present Simple Passive).

На завершення варто додати, що такі методичні підходи гармоніюють із загальними тенденціями діджиталізації освіти. Українські науковці слушно зазначають, що мережевні технології відкривають нові можливості для самовдосконалення викладачів та професійного зростання студентів, роблячи

навчальні заклади відкритими до обміну інтелектуальними ресурсами [5, с. 34-35].

Отже, узагальнюючи результати дослідження щодо організації граматичного блоку на заняттях з англійської мови в аграрних ЗВО, можна зробити такі висновки: 1. Сучасний освітній процес у ЗВО має бути динамічним поєднанням традиційної лінгвістичної точності та інноваційних підходів, що орієнтовані на міжнародні стандарти (CEFR). Це забезпечує не лише фахову компетентність випускника, а й його готовність до складання міжнародних іспитів та успішної комунікації у світовому науковому просторі. 2. Ефективність навчання іноземної мови майбутніх фахівців аграрного сектору безпосередньо залежить від інтеграції граматичного матеріалу в професійний контекст (ESP). Використання автентичних текстів, кейс-стаді та реальних клінічних випадків (наприклад, у ветеринарії) дозволяє подолати розрив між теоретичними знаннями та здатністю використовувати їх у спонтанному професійному мовленні. 3. Граматика має сприйматися студентами як інструмент створення об'єктивного, професійного тексту (наприклад, лабораторних звітів чи історій хвороб), а не як сукупність абстрактних правил.

Список використаної літератури:

1. Пірotті Н. В. *Типологія науково-дослідних завдань у викладанні іноземних мов. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки.* Харків, 2008. Вип. 12. С. 193–199.

2. Morgan A. C., Rucker K. J. *Competencies needed by agricultural communication undergraduates: An academic perspective. Journal of Applied Communications.* 2013. Vol. 97, No. 1. P. 50. Режим доступу: https://newprairiepress.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1184&context=jac (дата звернення: 14.04.2026).

3. Ходунова В. Л. *Гейміфікація як інновація в освіті. Наукові інновації та передові технології.* 2023. № 2(16). С. 407–417. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-2(16)-407-417

4. Bolitho R., West R., Кочубей Н. *Діджиталізація освіти: між свободою самовираження та небезпекою втрати себе. Освіта майбутнього: концепції, методи, підходи: колективна монографія.* Київ, 2020. С. 30–36. Режим доступу: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/15957 (дата звернення: 14.04.2026).

5. Кочубей Н. *Діджиталізація освіти: між свободою самовираження та небезпекою втрати себе. Освіта майбутнього: концепції, методи, підходи: колективна монографія.* Київ, 2020. С. 30-36. Режим доступу: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/15957 (дата звернення: 14.04.2026).

ЕТИКЕТНІ НОРМИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ЕТИЦІ ВЕТЕРИНАРНОГО ЛІКАРЯ

Катерина ПЕТРУНЬКО,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти;
Антоніна КРИЦЬКА,
старша викладачка кафедри суспільно-гуманітарних наук, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

Етикетні норми – це сукупність загальноприйнятих поведінкових норм, такі як, привітання чи звертання, наприклад: «Добрий день», «Будь ласка», «До побачення», які регулюють зовнішні прояви людських взаємин у суспільстві. Етикетні формули мови є активним механізмом спілкування, завдяки чому люди знайомляться, знаходять спільні інтереси, підтримують діалог та ввічливо завершують розмову. Такі формули – це типові мовні реакції на різні ситуації спілкування.

Етикетні норми можна поділити на мовленнєвий етикет та мовний. Мовний етикет – це сукупність засобів (мовних одиниць), а мовленнєвий етикет – це їхній вибір і правильне використання у спілкуванні з урахуванням ситуації [1].

Також мовленнєвий етикет підкріплений історичним, культурним минулим мови й багато чого може розповісти про менталітет. У випадку із українською мовою мовленнєвий етикет репрезентує етнічну самобутність, культуру та духовність українців.

Але важливо зазначити, що з часом етикетні вимоги змінюються, і цьому є назва [2].

Архаїчні етикетні формули – це давні мовні форми ввічливості, що широко вживалися в українській мові кілька століть тому, але частково або повністю зникли зі сучасної мовної етики. Багато архаїчних форм сьогодні вважаються застарілими, і на заміну їм прийшли більш сучасні. Наприклад, бодай здоров, великий спасибог (привітання); будьте вибáчні до мене (вибачення); помагай-бі (архаїчне побажання допомоги); здрастуйте, ходіть здоров та інші [3].

Багато архаїчних форм наразі можна зустріти лише у старих підручниках і дуже рідко в діалектах.

Ці архаїчні мовні формули відображають особливості комунікативної поведінки українців минулого і є частиною національної мовної картини світу – сукупності мовних практик, які формувалися історично і мали свою логіку та культурний сенс.

Слід зазначити, що мовленнєвий етикет також дуже залежить від регіональних особливостей. Наприклад, на Житомирщині вживали «добридень»

як привітання зранку та «день добрий» для привітання вдень, тоді як на Київщині використовували «добридень» – зранку та «день добрий» вдень та ввечері [4].

До того ж мовний етикет може свідчити про комунікативну освіченість здобувачів вищої освіти, тому практика мовленнєвого етикету має бути невід'ємною частиною професійної підготовки, адже правильне мовне спілкування сприяє успішному професійному функціонуванню у будь-якій сфері діяльності.

Ветеринарний лікар – це не тільки про роботу із тваринами. В першу чергу – це спілкування з власниками маленьких пацієнтів. Під час прийому та лікування лікар більш за все контактує саме з людьми. Спочатку лікар має привітатись, звертатись до власника на «Ви», зібрати анамнез пацієнта, наприкінці прийому попрощатись. Власники нерідко звертають увагу на поводження та спілкування з їхніми улюбленцями.

Лікар до пацієнтів також має бути ласкавим та ввічливим, говорити спокійним голосом, без різких рухів, за потреби пригостити смаколиком, щоб заспокоїти пацієнта.

Дотримання етикетних норм формує довіру між власниками пацієнтів та лікарем. Формує гарне враження, створює позитивний психологічний рівень та підвищує професійний авторитет лікаря та медичного закладу. Важливу роль етикетні норми виконують в уникненні конфліктних ситуацій. Навіть якщо лікарю в грубій формі відповість власник, він має ввічливо уникнути неприємної ситуації.

Етикетні норми формують етичну відповідальність професії. Ветеринарний лікар працює із живими істотами, бере відповідальність за їхні життя і досить часто приймає рішення, які можуть бути життєво важливими [4]. Можуть виникати ситуації, коли лікар має повідомити власникам про те, що, на жаль, їхнього улюбленця не вдалось вилікувати або він пішов із життя. Тому важливими рисами лікаря є гуманність та емпатія. Вони демонструють повагу до почуттів власника та професійну культуру.

Під час лікування або огляду пацієнта, ветеринар повинен доступно пояснити власнику складні медичні терміни зрозумілою мовою. Тому мовний етикет ветеринарного лікаря передбачає: зрозумілі пояснення без надмірної термінології; терпляче відповідати на запитання; перевіряти чи правильно клієнт зрозумів рекомендації.

Це впливає на виконання лікувальних призначень.

Велика роль мовного етикету ветеринарного лікаря не тільки у спілкуванні із пацієнтами, а і в колективі, під час розмови з адміністрацією, колегами та стажерами. Коректність і повага в колективі сприяють комфортній та злагодженій роботі команди та ефективному обміну інформацією.

Отже, етикетні норми – це важлива складова взаємодії між людьми, які з часом та, в залежності від регіону або країни, можуть змінюватись. Важливо дотримуватись мовленнєвих норм, тому що це формує в співрозмовника думку про вас як про людину, так і про лікаря.

Список використаної літератури:

1. Мацько О. *Мовленнєвий етикет і міжкультурна комунікація*. *Дивослово.* 2018. № 11 (740), листоп. С. 34–41.
2. Hnatiuk L. *Archaic formulas of language etiquette as a representation of the specifics of the language picture of the world of Ukrainians*. *Ukrainian Linguistics.* 2022. № 52. С. 5-18. Режим доступу: https://doi.org/10.17721/um/52(2022).5-18 (дата звернення: 03.03.2026).
3. Грищенко О., Якушко К., Гончарова О. *Мовний етикет як складова професійної комунікативної поведінки*. *Вісник науки та освіти.* 2026. № 1(43). Режим доступу: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-1(43)-502-517 (дата звернення: 03.03.2026).
4. Скрипник Н., Когутюк О., Турлюк С. *Language and speech etiquette in professionally oriented communicative communication*. *Молодий вчений.* 2024. No. 6.1 (130.1). P. 73-78. Режим доступу: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-6.1-131.1-16 (дата звернення: 03.03.2026).
5. Derba S., Liubchevska-Sokur V. *Speech etiquette in the professional development of foreign students (reactive cultural group)*. *Naukovì zapiski Nacìonal'nogo unìversitetu «Ostroz'ka akademìâ». Serìâ «Fìlologìâ».* 2022. Vol. 1, No. 13(81). P. 274–278.Режим доступу: https://doi.org/10.25264/2519-2558-2022-13(81)-274-278 (дата звернення: 03.03.2026).

AI-ASSISTED METACOGNITIVE SUPPORT IN MATHEMATICS LEARNING: A LIGHTWEIGHT APPROACH FOR RESILIENT HYBRID EDUCATION

Krešimir RAKIĆ,
PhD, associated Professor;
Anton VRDOLJAK,
PhD, assistant Professor, University of Mostar, Bosnia and Herzegovina

The rapid digital transformation of higher education, intensified by global disruptions, has emphasized the need for resilient hybrid learning models that support not only content delivery but also deeper cognitive processes in STEM education.

Mathematics education is especially sensitive to these challenges, as it requires structured reasoning, problem-solving, and conceptual understanding. Traditional

instructional approaches often fail to sufficiently support students' metacognitive processes, which are crucial for effective mathematical thinking.

Metacognition, commonly defined as "thinking about thinking" [1], includes planning, monitoring, and evaluating one's cognitive activities. Research consistently shows that metacognitive skills significantly improve mathematical problem-solving and conceptual understanding [2; 3].

Recent advances in artificial intelligence, particularly large language models (LLMs), offer new opportunities to provide scalable, personalized metacognitive support. Instead of acting merely as answer-generating tools, AI systems can function as metacognitive tutors, guiding students through reflective problem-solving processes.

Metacognition plays a central role in mathematical reasoning, particularly in problem-solving contexts [4]. According to foundational work by John H. Flavell, metacognition consists of both knowledge about cognition and regulation of cognitive processes [5].

In mathematics education, metacognitive activities include planning, monitoring, and evaluating problem-solving processes.

Students who engage in metacognitive processes demonstrate improved problem-solving and conceptual understanding [2]. Moreover, metacognitive prompts, i.e. structured reflective questions, have been shown to significantly enhance students' reasoning and flexibility in solving mathematical problems [1].

While the importance of metacognition in mathematics learning is well established [4], its systematic support through AI-driven systems remains an emerging research area [6].

The integration of AI into education has shifted from content delivery toward adaptive and interactive learning support. AI tools increasingly support personalized and reflective learning in STEM education [3].

However, existing AI tutoring systems often provide direct answers, which may reduce opportunities for deep learning. Recent research highlights the need for AI systems that scaffold metacognitive engagement rather than bypass it [7].

A promising approach is the use of prompt-based scaffolding, where AI guides students through structured reflection, encouraging explanation, strategy reflection, and solution evaluation.

Such an approach aligns well with low-resource and disrupted educational contexts, as it requires minimal infrastructure.

This study proposes a small-scale exploratory research design aimed at examining the potential of AI-assisted metacognitive support in undergraduate mathematics education within hybrid learning environments.

A quasi-experimental design will involve two groups of students: a control group, engaging in traditional problem-solving without AI support and an experimental group, using AI-assisted metacognitive prompts during problem-solving.

The study will focus on typical undergraduate mathematical tasks, such as limits, derivatives, or algebraic transformations, selected to require structured reasoning rather than rote application.

Students in the experimental group will interact with an AI system through carefully designed prompts intended to stimulate metacognitive processes. These prompts will include: requests for step-by-step explanation, strategy justification and solution verification.

Data collection will include: students' written solutions, short reflective explanations and AI interaction transcripts for the experimental group.

The analysis will adopt a mixed-methods approach, combining basic quantitative indicators (e.g., correctness of solutions) and qualitative analysis of reasoning depth and metacognitive engagement.

The design is lightweight and suitable for resource-constrained contexts.

Based on existing literature on metacognition and AI-supported learning, it is expected that students in the AI-assisted group will demonstrate more structured problem-solving, increased self-explanation, and improved error detection.

Beyond correctness, the main contribution is improved reasoning quality.

However, it is also anticipated that some students may exhibit partial over-reliance on AI suggestions and/or superficial engagement with prompts. These potential limitations highlight the importance of careful prompt design and pedagogical integration.

Overall, the expected findings should provide initial evidence supporting the role of AI as a metacognitive facilitator rather than a solution provider in mathematics learning.

This study addresses the challenge of supporting deep learning in hybrid environments.

By positioning AI as a tool for metacognitive scaffolding, rather than direct answer generation, this study contributes to a growing shift in the educational use of artificial intelligence. The approach enhances reflective thinking, autonomy, and problem-solving.

The lightweight nature of the proposed approach makes it particularly relevant for contexts with limited resources or infrastructural instability, including educational systems undergoing transformation, such as those in Ukraine. The reliance on prompt-based interaction allows for scalable implementation without the need for complex intelligent tutoring systems.

From a pedagogical perspective, the study highlights the importance of designing AI-supported learning environments that actively promote self-explanation, strategic thinking and reflective evaluation rather than passive consumption of generated solutions.

While the study is limited in scope and intended as a preliminary investigation, it lays the groundwork for future research involving larger samples, longitudinal designs and/or integration with learning analytics.

AI-assisted metacognitive support is a promising direction for resilient mathematics education.

References

1.Toikka S., Eronen L., Nieminen J, H., Havu-Nuutinen S. From Problem-Solving to Reflection: Activating Diverse Metacognitive Skills in Mathematics. *International Journal of Science and Mathematics Education*. 2026. Vol. 24, DOI: https://doi.org/10.1007/s10763-025-10643-x

2.Zhang, J., Zhou, Y., Jing, B., Pi, Z., Ma, H. Metacognition and Mathematical Modeling Skills: The Mediating Roles of Computational Thinking in High School Students. *Journal of Intelligence*. 2024. Vol. 12, No. 6. DOI: https://doi.org/10.3390/jintelligence12060055

3.Tsakeni M., Nwafor S. C., Mosia M., Egara F. O. Mapping the Scaffolding of Metacognition and Learning by AI Tools in STEM Classrooms: A Bibliometric-Systematic Review Approach (2005-2025). *Journal of Intelligence*. 2025. Vol. 13. No. 11. DOI: https://doi.org/10.3390/jintelligence13110148.

4.Schneider W., Artelt C. Metacognition and Mathematics Education. *ZDM Mathematics Education*, 2010. Vol. 42. No. 2., P. 149-161. DOI https://doi.org/10.1007/s11858-010-0240-2

5.Flavell J. H. Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive–Developmental Inquiry. *American Psychologist*, 1979. Vol. 34. No. 10. DOI: https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906

6.Abdelshiheed M., Hostetter J. W., Barnes T., Chi M. Leveraging Deep Reinforcement Learning for Metacognitive Interventions Across Intelligent Tutoring Systems. *Proceedings of International Conference on Artificial Intelligence in Education*. 2023. P. 291-303

7.Ma B., Li H., Li G., Chen L., Tang C., Xie Y., Gu C., Shimada A., Konomi S. Scaffolding Metacognition in Programming Education: Understanding Student-AI Interactions and Design Implications. *arXiv*. 2025. DOI: https://doi.org/10.48550/arXiv.2511.04144

ОСОБЛИВОСТІ ТА ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Тетяна РОМАНЕНКО,
викладачка кафедри суспільно- гуманітарних наук,
Одеський державний аграрний університет, м.Одеса

Використання інтерактивних методів у викладанні іноземних мов виявляється особливо ефективним під час роботи з учнями молодшого та середнього віку. Учні цих вікових груп, як правило, більш активні та допитливі, а організація уроків за допомогою інтерактивних підходів допомагає їм швидше та міцніше розвивати мовні навички. Завдяки інтерактивним методам теоретичні знання ефективно поєднуються з практичним застосуванням, що дозволяє учням не лише розуміти мову в теорії, але й впевнено використовувати її на практиці.

Використання інтерактивних методів та форм під час викладання другої мови може бути досить корисним. Ці методи можуть забезпечити багато переваг, коли йдеться про розвиток когнітивних або творчих здібностей студентів, а також допоможуть покращити взаємодію між учнями та викладачами, забезпечуючи ефективний навчальний досвід.

Інтерактивне навчання можна використовувати на всіх рівнях, воно допоможе забезпечити приємний спосіб опанування нових мов. Вивчення нової мови саме по собі є викликом, тому завдяки формам та методам, що сприяють взаємодії з однокурсниками та викладачами, здобувачі матимуть кращий досвід навчання.

Тож, можна стверджувати, що інтерактивні методи зміцнюють комунікацію між учнями. Робота в групах дозволяє учням навчатися один в одного, обмінюватися ідеями та закріплювати свої навички в реальному комунікативному середовищі. Таким чином, учні не лише покращують свої знання іноземних мов, а й розвивають навички в інших академічних предметах та сферах життя більш ефективно та результативно. Дослідження показали, що інтерактивне навчання є набагато ефективнішим та успішнішим. Завдяки використанню сучасних технологій доступні безмежні інструменти та ресурси.

Сьогодні попит на вивчення іноземних мов неухильно зростає. Багато людей у всьому світі опановують іноземні мови, щоб здобути освіту або кар'єрні можливості за кордоном. Зокрема, значно зросла потреба у вивченні англійської мови. Ми вивчаємо англійську як другу мову, оскільки сучасна наука, технології та значна частина світової інформації переважно надається англійською мовою.

Тому проводяться численні дослідження та впроваджуються інновації, щоб зробити викладання мов більш ефективним. Дослідження показали, що вивчення

мови з раннього дитинства є більш продуктивним і призводить до більш стабільних результатів. Тому, навчаючи навіть маленьких учнів, доцільно включати різні інтерактивні ігри, рольові ігри, розповіді історій та групові завдання[1].

Які ж переваги є у інтерактивного навчання при вивченні іноземних мов? У минулому традиційні форми навчання в аудиторії складалися з лекцій, конспектування, запам'ятовування та тестування. Завдяки численним досягненням технологій викладачі тепер можуть використовувати інший підхід та інтерактивні методи для проведення захопливого та приємного заняття. Для тих, хто вивчає іноземну мову, ця форма навчання може бути дуже корисною.

Методи навчання з інтерактивним підходом відрізняються від традиційних методів. Завдяки інтерактивному навчанню студенти отримають користь від ситуативного навчання, рольових ігор або інших видів діяльності, які дозволять їм спілкуватися іноземною мовою.

Давайте спочатку розглянемо користь інтерактивних методів без використання технологій. Тож, треба визнати, що сьогодні інноваційні технології дозволили інтерактивному навчанню досягти великих висот, і це одна з найпопулярніших форм навчання. Хоча технології відіграють ключову роль у світі сучасної освіти, існують деякі дієві способи впровадження інтерактивного навчання без необхідності покладатися на технології[2].

Рольова гра – це, мабуть, найефективніший інтерактивний метод, який можна використовувати під час викладання іноземної мови. Завдяки цьому учні взаємодіятимуть один з одним, розмовляючи цією мовою, і вестимуть повноцінні розмови та спілкуватися під час заняття. Це сприяє запам'ятовуванню словникового запасу, використанню акцентів, дієслів та іншим аспектам, які суттєво впливають на формування вільного мовлення.

Нижче наведено детальні приклади інтерактивних ігор, які можна успішно використовувати у викладанні іноземних мов.

1. Рольові ігри

Опис: рольові ігри передбачають розігрування учнями реальних життєвих ситуацій, таких як покупки в магазині, реєстрація в готелі або візит до лікаря.

Як проводити: викладач дає сценарій парам або групам. Студенти готують та розігрують діалоги на основі заданої ситуації.

Переваги:

- Розвиває практичні навички говоріння.
- Підвищує впевненість у собі.
- Розширює словниковий запас та покращує вільне мовлення.

2. Пошук слів

Опис: студенти шукають приховані слова серед літер, покращуючи свій словниковий запас та орфографічні навички.

Як проводити: надайте студентам підготовлену головоломку для пошуку слів. Студенти знаходять якомога більше цільових слів протягом обмеженого часу.

Переваги:

- Збільшує запам'ятовування словникового запасу.
- Покращує увагу до деталей та концентрацію.

3. Ланцюгові речення

Опис: учні будують ланцюжок речень, додаючи їх до попереднього речення, створюючи логічний та граматично правильний потік.

Як проводити: Один студент починає з простого речення. Наступний студент додає речення, пов'язане з попереднім, і так далі.

Приклад:

A: «Я люблю яблука».

B: «Яблука дуже солодкі».

C: «Солодкі страви – моя улюблена».

Переваги:

- Зміцнює логічне мислення та граматичні структури.
- Покращує зв'язність та навички побудови речень.

4. Шаради

Опис: студенти розігрують слово або фразу, використовуючи лише жести та рухи, не розмовляючи, поки інші вгадують слово.

Як проводити: підготуйте набір карток зі словами. Учень вибирає картку та розігрує її, поки інші вгадують.

Переваги:

- Розвиває зорову пам'ять та кінестетичне навчання.
- Зміцнює запам'ятовування словникового запасу.
- Заохочує командну роботу та творче мислення.

5. Гра «Знайди когось, хто...»

Опис: студенти рухаються по класу, знаходячи однокласників, які відповідають певним описам або мають певний досвід.

Як проводити: надайте робочий аркуш із підказками, такими як «Знайди когось, хто вміє грати на гітарі» або «Знайди когось, хто відвідав іншу країну». Учні ставлять запитання та відповідно доповнюють імена.

Переваги:

- Сприяє розмовній та соціальній взаємодії.
- Практикує формування та відповіді на запитання.
- Робить навчання активним та захопливим.

6. Гра на пам'ять

Опис: студенти поєднують пари карток, які містять пов'язану інформацію, таку як словникові слова та їх визначення, або малюнки та слова.

Як проводити: викладайте картки лицьовою стороною донизу. Учні по черзі перевертають по дві картки, намагаючись знайти пари, що відповідають одна одній.

Переваги:

- Покращує пам'ять та концентрацію.
- Закріплює вивчення словникового запасу.
- Розвиває здібності до швидкого запам'ятовування[3].

Позааудиторна діяльність: хоча заняття, що відбуваються в приміщенні, дуже корисні, мову неможливо опанувати лише за годину в аудиторії. Важливо заохочувати використання іноземної мови під час діяльності поза межами аудиторії. Викладачі можуть доручити студентам відвідати ресторан і замовити їжу іноземною мовою. Інший спосіб участі в діяльності – це налагодити спілкування з носіями мови, що вивчається.

Які ж існують технологічні інструменти для вивчення мов? Технології відіграють величезну роль в освітньому процесі, й існує багато онлайн-інструментів та ресурсів, які можуть допомогти у викладанні іноземної мови. Жоден учень не може вивчити мову з підручника чи з окремих занять у аудиторії, незалежно від того, наскільки вони інтерактивні чи комунікативні. Технології вступають у гру в певний момент під час навчання, і вони можуть бути досить корисними. Тут ми розглянемо деякі з найкращих технологічних інструментів, які можна включити до планів уроків.

Аудіо: доступ до аудіофайлів або навіть перегляд відео онлайн дозволяє чути, як розмовляють мовою. Просто слухання може бути чудовим способом вивчити іноземну мову, оскільки ви зможете запам'ятати фрази та граматичні моделі. Слухаючи розмови з реального життя, здобувачі можуть знайти нові способи використання того, що вони вже знають, та перевірити своє володіння мовою [4].

Сайти новин іноземними мовами: онлайн-джерела новин, надруковані іноземними мовами, є чудовим способом сприяти запам'ятовуванню словникового запасу та мати можливість переглядати написані слова та фрази. Новинні сайти також надають відео- та аудіокліпи, які можна використовувати для опанування мови, одночасно отримуючи інформацію про інші культури. Корисним завданням було б попросити здобувача отримати доступ до джерела новин та усно пояснити новини на наступному занятті, розмовляючи мовою, яку вивчають.

Skype: Skype – це потужний інструмент комунікації, який може об’єднувати людей у всьому світі. Його також можна використовувати в освітніх цілях. Беручи участь у розмовах через Skype з носієм мови з іншої країни, учні повинні будуть заглиблюватися в мову, але матимуть перевагу у спілкуванні з людьми з інших куточків світу. Авжеж, можна використовувати платформу Zoom або Google Meet.

Кожен викладач використовуватиме різні методи викладання, але коли йдеться про іноземні мови, очевидно, що інтерактивні методи є найкращим підходом. Хоча здобувачі можуть вивчати слова та граматику з підручника, вони не зможуть використати свої знання для ефективного спілкування або вільного володіння новою мовою. Завдяки чудовим технологічним інструментам та аудиторним вправам, впровадження інтерактивних уроків не лише підвищить задоволення від заняття, а й призведе до кращого запам'ятовування та здатності спілкуватися в письмовій та усній формах.

Список використаної літератури:

1. Довженко І.В., Дячук Л.С. Переваги та недоліки вищої освіти дистанційно (на прикладі вивчення англійської студентами-філологами). Вчені записки Таврійського Національного Університету імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія,Журналістика, 2021. Вип. 32, Ч. 2. С. 89–95.

2.Матвіїв І. В. Інноваційні методи викладання іноземних мов . Міжнародний науковий журнал "Інтернаука". 2018. №2. Режим доступу: https://www.inter-nauka.com/uploads/public/15174107111662.pdf

3.European School Education Platform/ Електроний ресурс. Режим доступу: https://school-education.ec.europa.eu/en/learn/courses/exploring-innovative-language-teaching-methods-vienna

4.Yuzkiv H. I., Ivanenko I. M., Marchenko N. V., Kosharna N.V., Medvid N. S. Innovative Methods in Language Disciplines During Profile Training Implementation.International Journal of Higher Education,2020, Vol. 9, No. 7; pp. 230-242. URL: https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p230

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ-АГРАРІЇВ: МОВНА ПІДГОТОВКА ЯК ЧИННИК КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ

Альона СВІТИЛЬНИК,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти;
Антоніна КРИЦЬКА,
старша викладачка кафедри суспільно-гуманітарних наук, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

Сьогодні академічна мобільність – це не просто модна освітня тенденція, а дійсно важливий інструмент інтеграції здобувачів у світову освітню та професійну спільноту.

В умовах глобалізації та європейської інтеграції для здобувача аграрного напрямку це чудова можливість здобути знання про сучасні агротехнології, управління сільськогосподарським виробництвом, попрацювати в міжнародному середовищі та розвинути компетенції, які важко отримати лише в національному освітньому просторі. Власне, академічна мобільність – це інструмент формування сучасного фахівця, який може адаптуватися до нових технологій, працювати в міжнародних командах і вести професійну комунікацію на світовому рівні[1].

Зазвичай участь у програмах обміну передбачає вивчення частини навчального курсу або проходження стажування за кордоном. Це вимагає від здобувачів не тільки гарної академічної підготовки, а й високого рівня володіння іноземною мовою – англійською або мовою країни-партнера. Саме мовна компетентність є ключовою умовою для успішної участі в мобільності[2]. Вона дає здобувачам змогу ефективно спілкуватися з викладачами та здобувачами іноземних університетів; долучатися до навчальних та дослідницьких дискусій; засвоювати професійну термінологію аграрної сфери іншою мовою; адаптуватися до культурного середовища країни-партнера.

Якщо рівень володіння мовою низький, участь у мобільності може бути обмеженою або просто неефективною. Саме тому при відборі на програми обміну, наприклад, в Одеському державному аграрному університеті, для здобувачів різних факультетів важливо мати хоча б рівень володіння англійською або іншою іноземною мовою не нижче B1 (Intermediate). Така вимога підкреслює, що без мовних навичок здобувач просто не зможе повноцінно реалізувати свій академічний потенціал у закордонних університетах.

Мовна підготовка також сприяє формуванню комунікативної компетентності, що є важливим чинником конкурентоспроможності на ринку праці, де роботодавці шукають співробітників, здатних працювати в міжнародному середовищі та підтримувати комунікацію з іноземними партнерами.

Наприклад, у квітні 2025 року в ОДАУ відбувся міжкафедральний науковий семінар, на якому здобувачі та науково-педагогічні працівники ділилися досвідом участі у програмі академічної мобільності Erasmus+ у партнерському закладі – University of Applied Sciences «Lavoslav Ružička» (Вуковар, Хорватія).

У межах цього обміну здобувачки спеціальності «Менеджмент» вивчали шість навчальних дисциплін англійською мовою та мали можливість застосувати свої знання на практиці – наприклад, відвідати порт міста Вуковар і вивчити логістику та фінансові аспекти його роботи. [3] Такий досвід не лише розширює горизонти, а й сприяє розвитку мовних навичок у реальних ситуаціях, взаємодії зі здобувачами іншої культури та адаптації до навчання міжнародних стандартів. Це не лише приклад успішної мобільності, а й демонстрація того, як мовна підготовка відкриває шлях до повної інтеграції в систему вищої освіти іншої країни й дозволяє ефективно застосовувати здобуті знання.

Ще одним важливим напрямом розвитку академічної мобільності стала участь у міжнародному німецько-українському проєкті TANDEM-UA-DE (Teaching and Administration Network for Double Degree Education and Mobility – Ukraine and Germany). Метою цього проєкту було поглиблення академічного партнерства між українськими та німецькими університетами, створення спільних освітніх курсів та розвиток програм подвійних дипломів, що відкривало нові можливості для здобувачів і викладачів. Я мала щасливу можливість взяти участь у програмі онлайн-навчання в межах цього проєкту. За результатами конкурсного відбору я та ще одна здобувачка – Ксенія Коробкова з Навчально-наукового інституту біотехнологій та аквакультури – отримали шанс долучитися до міжнародного освітнього середовища. Навчання триватиме з 16 березня до 30 липня 2026 року. У цей час ми можемо обрати курси відповідно до своїх інтересів, поглиблювати професійні знання та здобувати досвід міжнародної академічної співпраці[4].

Власне, окрім академічних переваг, участь у мобільності дає й додаткові плюси для здобувачів-аграріїв: покращена англійська або інша іноземна мова, що дозволяє працювати в міжнародних компаніях; досвід адаптації до різних освітніх та професійних стандартів; володіння міжкультурною комунікацією та навичками міжособистісної взаємодії; широка мережа професійних контактів, що може допомогти при працевлаштуванні або участі у міжнародних проєктах.

Володіння мовою дозволяє здобувачам аграрних спеціальностей не лише читати наукові джерела іноземною мовою, а й презентувати свої наукові здобутки на міжнародних конференціях, проводити дискусії та займатися науковою діяльністю в міжнародних дослідницьких групах.

Отже, академічна мобільність – це важливий інструмент підготовки сучасного конкурентоспроможного фахівця. Для здобувачів-аграріїв участь у міжнародних програмах обміну, таких як Erasmus+, відкриває доступ до сучасних освітніх практик, інноваційних знань та міжкультурного досвіду [5].

Однак без належної мовної підготовки реалізувати ці можливості повноцінно неможливо. Мовна компетентність стає не лише базовою вимогою конкурсів на мобільність, а й ключовою складовою професійної та особистісної успішності. Це й робить мовну підготовку важливим чинником конкурентоспроможності майбутніх аграрних фахівців у глобальному освітньому та професійному середовищі.

Список використаної літератури:

1. *Гайд про академічну мобільність* / Інститут міжнародних відносин Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Режим доступу: https://www.iir.edu.ua/hayd-pro-akademichnu-mobilnist (дата звернення: 27.02.2026).
2. Середа А. І. *Формування комунікативної культури студентів за умов міжнаціонального спілкування / formation of communicative culture of students under the conditions of international communication : Кваліфікаційна робота* Тернопіль : Західноукраїнський національний університет, 2024. 86 с. Режим доступу: https://api.dspace.wunu.edu.ua/api/core/bitstreams/fc8282ea-72ae-4889-a7fc-1ce7ee064c50/content (дата звернення: 01.03.2026).
3. *Міжнародний досвід ОДАУ: академічна мобільність у рамках Erasmus+* / Одеський державний аграрний університет. Режим доступу: https://osau.edu.ua/mizhnarodnyj-dosvid-odau-akademichna-mobilnist-u-ramkah-erasmus/ (дата звернення: 03.03.2026).
4. *Міжнародна мобільність ОДАУ у межах проєкту TANDEM-UA-DE* / Одеський державний аграрний університет. Режим доступу: https://osau.edu.ua/mizhnarodna-mobilnist-odau-u-mezhah-proyektu-tandem-ua-de/ (дата звернення: 03.03.2026).
5. Марчук Н. *Міжнародна академічна мобільність в рамках вищої освіти України: Напрями, переваги, виклики*. *Наука і техніка сьогодні.* 2025. № 4(45). – Режим доступу: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-4(45)-781-792 (дата звернення: 16.03.2026).

THE CRISIS OF THE QUARTER OF LIFE AND ITS INFLUENCE ON THE EFFECTIVENESS OF STUDYING

DARIA SYCHENKO,

student of the second (master's) level of higher education;

SVITLANA NASAKINA,

PhD in Phylology, aassociate Professor at the Department of Social and Humanitarian Sciences, Odesa State Agrarian University, Odessa

In the 21st century, mass communication has long ceased to be merely a source of news or a form of entertainment - it has become an integral part of everyday life. Information flows accompany us from the moment we wake up until late at night: we

read news feeds, chat on messaging apps, and consume content on social media. All of this influences not only our habits but also our perceptions of ourselves and the world. Mass communication imposes standards of the «right» way to live, promotes templates of success, and shapes expectations that often do not align with real possibilities. Most of the time, responses to quarter-life crises take the shape of certain emotions, including: (1) anger at the situation, (2) feeling terrified, (3) feeling powerless, (4) feeling aimless or lacking in any kind of life objectives, and others. Quarter life crisis commonly leads in stress, despair, and other psychological problems, according to [1].

This intensifies the internal conflict characteristic of the quarter-life crisis – a period that typically occurs between the ages of 20 and 30 years and is accompanied by doubts about one's life goals, career choices, and place in society. This is not merely an individual experience but a socially conditioned phenomenon: according to a 2024 study, approximately 75% of young adults aged 25 to 33 have faced a similar crisis. It is most often associated with the word «success» – a concept that has lost its clear contours due to media pressure and constant comparison with the public images of influencers. In this reality, young people often feel the need to rush through life, to live up to ideals shaped in the digital space, which ultimately leads to burnout and increased anxiety.

It is impossible to ignore how this mental state and the narratives circulating among young people affect academic performance. They expend a great deal of energy on their emotional struggles, so their bodies often lack the resources needed for the demanding cognitive tasks students face every day. Additionally, persistent doubts about the correctness of their chosen field of study negatively impact their ability to complete assignments.

The chronic stress associated with a quarter-life crisis triggers a cascade of physiological reactions that negatively affect brain function. Empirical data point to the following consequences:

Many developmental theorists have documented the complexities associated with life stressors and transitions during young adulthood [2]. Students experiencing a crisis lose the ability to focus on course material for extended periods. High cortisol levels hinder the processes of encoding and retaining new information, which is critical for successful learning. Students take longer to make decisions and have a harder time grasping complex concepts.

This crisis is often linked to uncertainty about career choices, which is particularly acute in the third year of study and above («the junior year crisis»). A lack of clear identity and goals leads to emotional exhaustion and a cynical attitude toward learning. Feelings of being overwhelmed and fear of the future cause students to put off completing assignments, leading to the accumulation of academic debt. Academic performance is closely linked to how a student perceives themselves during a crisis:

•Negative correlation with self-esteem: Studies confirm a strong negative correlation between a quarter-life crisis and self-esteem. Students with low self-esteem feel like failures, which kills their motivation for academic achievement.

•Emotional instability: Anxiety, depressive moods, and feelings of helplessness, characteristic of QLC, distract from the learning process and reduce the effectiveness of exam preparation.

The difference between crises in the first and third years lies in their root causes, emotional content, and attitude toward the chosen profession [3].

First-year crisis - a period of adjustment. Essence - the crisis of the first year of study is primarily linked to adjusting to a new environment.

For students who have moved from other cities, the lack of a familiar social circle and general uncertainty serve as triggers. Often, the initial euphoria of enrollment is followed by disappointment and doubts about the correctness of their decision. First-year students may experience an «ambiguous academic identity» due to new cognitive and social challenges. However, according to research, first-year students (69.4%) generally demonstrate a higher degree of satisfaction with their career choice than students in higher years.

The junior-year crisis is primarily caused by issues of professional self-determination. Essence - this is a crisis of professional self-determination, when a student's perception of their chosen path changes. The crisis is triggered by the introduction of major-specific courses into the curriculum. Students begin to perceive a gap between their expectations and the reality of the profession, which seems too wide to them. It is during the third year that students who previously studied diligently are most likely to feel the urge to withdraw from the university. Third-year students are considered the least satisfied with their career choice (only 11.1% report low satisfaction and 31.1% report moderate satisfaction), which is significantly worse than the figures for first-year students.

While the first-year crisis stems from the stress of changing social status and environment, the third-year crisis involves confronting the reality of future employment. To overcome the first crisis, it is recommended to set new goals as quickly as possible, while for the third-year crisis, the best solution is considered to be a real immersion in the professional environment through internships or practical training.

In this context, the role of educators takes on particular significance. It is no longer sufficient to view academic success solely through the lens of discipline or intellectual ability. Behind academic delays, declining grades, or seemingly sudden failure often lie deeper psychological processes that require attention and a sensitive approach, rather than harsh judgment.

Special attention should be paid to motivated and diligent students. At first glance, they appear to be the most stable and successful group; however, it is precisely these students who are most often the most vulnerable to the consequences of the quarter-life crisis. Their high internal standards, combined with external pressure and constant comparisons, can lead to perfectionism, emotional exhaustion, and, ultimately, burnout. When such students begin to lose momentum, it is not a sign of laziness, but rather an indicator of depleted psychological resources.

Instructors must understand that motivation is not a fixed trait but a dynamic state that fluctuates under the influence of both internal and external factors. A supportive academic environment can play a crucial role in sustaining and restoring this motivation. This involves not only setting clear expectations and providing constructive feedback, but also recognizing efforts, celebrating progress rather than perfection, and creating space for open dialogue about challenges. Modern higher education is going through a difficult period of adaptation to the demands of the global knowledge labor market. Addressing the problem of the quarter-life crisis among students is one such necessary change [4]. Paying attention to student motivation also implies flexibility in teaching approaches. Incorporating elements of autonomy, practical relevance, and personal meaning into the learning process can help students reconnect with their chosen field. When students see how their learning relates to real-world applications or future careers, their sense of purpose is strengthened, which reduces the intensity of existential doubts.

Furthermore, it is crucial to identify declining motivation early on. Even minor changes, such as decreased activity, missed deadlines, or reduced engagement, should not be ignored. Timely support, whether through academic counseling or a referral to a psychologist, can prevent the crisis from escalating and mitigate its academic consequences. This approach aligns with a fundamental principle of cognitive neuroscience: humans make sense of their experiences through narratives. For students in the grip of a quarter-life crisis, their internal narrative often follows a tragic plot – "I am falling behind," "My choices were wrong," "I will never succeed" – which directly undermines motivation. Early intervention, therefore, can help them rewrite that story before it leads to burnout and academic failure [5].

Ultimately, education in today's environment requires a shift from a purely evaluative model to a more empathetic and student-centered approach. By paying more attention to motivated students and viewing motivation as a resource to be nurtured, instructors can not only improve academic outcomes but also support students in navigating one of the most challenging transitional periods of their lives.

References

1. Hasyim, F. F., Setyowibowo, H., & Purba, F. D. (2024). Factors contributing to quarter life crisis on early adulthood: A systematic literature review. Psychology research and behavior management, 1-12.

2. Atwood, J. D., & Scholtz, C. (2008). The quarter-life time period: An age of indulgence, crisis or both?. Contemporary family therapy, 30(4), 233-250.

3. Martin, L. (2017). Understanding the quarter-life crisis in community college students (Doctoral dissertation, Regent University).

4. Насакіна С.В. Англійська мова для глобального світу: нові перспективи для немовних закладів вищої освіти. Модернізація вищої освіти України в контексті глобалізації. Монографія / за загальною редакцією А. М. Івановської. Кам'янець-Подільський. Заклад вищої освіти «Подільський державний університет». Рига, Латвія : Baltija Publishing, 2025. 344 с. С. 196- 207. DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-26-560-0-18

5. Martinez-Conde, S. et al. (2019). The Storytelling Brain: How Neuroscience Stories Help Bridge the Gap between Research and Society. *The Journal of Neuroscience. October 16, 2019, 39(42),* pp. 8285-8290. DOI: https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.1180-19.2019

ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ (CHATGPT) ДЛЯ РЕДАГУВАННЯ ФАХОВИХ ТЕКСТІВ АГРАРНОЇ ТЕМАТИКИ

Тетяна СИТНИК,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти;
Антоніна КРИЦЬКА,
старша викладачка кафедри суспільно-гуманітарних наук,
Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

У сучасних умовах цифровізації аграрної науки штучний інтелект, зокрема модель ChatGPT, стає ефективним інструментом оптимізації наукової комунікації. Дослідження серед аграрно-продовольчих науковців у 61 країні показали переважно позитивне ставлення до ChatGPT саме через його здатність прискорювати редагування текстів, переклад і комунікацію [1]. Ми на власному досвіді підготовки фахових матеріалів з агрономії (статті про сівозміни, внесення добрив, захист рослин) системно застосовували ChatGPT-4 для редагування текстів обсягом 5-15 сторінок.

Процес редагування включав кілька етапів. Спочатку оригінальний текст копіювали в чат із чітким промптом: «Відредагуй текст українською мовою для наукового стилю. Виправ граматичні, стилістичні та пунктуаційні помилки, уніфікуй аграрну термінологію (сівозміна, гербіциди, мінеральні добрива, ґрунтовий мікробіом), покращ структуру речень, зроби текст лаконічнішим, але повністю збережи наукову точність і фактичні дані». Далі проводили порівняння оригіналу з відредагованою версією та обов'язкову ручну верифікацію фактів [2; 3].

Основна перевага – суттєве скорочення часу. Традиційне редагування (самостійно або з викладачем) займало 2-4 години на 10 сторінок, тоді як із ChatGPT процес зменшувався до 20-40 хвилин. Модель ефективно виправляла типові недоліки наукових текстів аграрної тематики: надмірне використання пасивного стану, повторення термінів, неузгодженість стилю. Наприклад, у розділі про вплив гербіцидів на ґрунтовий мікробіом ChatGPT запропонував точніше формулювання: «Застосування гербіцидів призводить до зниження біорізноманіття ґрунтових мікроорганізмів, що негативно впливає на родючість ґрунту», замість розмитого оригіналу. Дослідження підтверджують, що ChatGPT особливо корисний саме для рефайнінгу формулювань і підвищення читабельності наукових статей [2].

У контексті аграрної науки модель добре справляється з двомовними текстами: вона допомагає створювати англійські анотації або адаптувати матеріали для міжнародних журналів. Крім того, ШІ сприяє підвищенню продуктивності дослідників-неангломовців, що особливо актуально для українських науковців [4].

Проте досвід виявив і суттєві обмеження. По-перше, модель іноді «галюцинує» – пропонує неточні терміни або загальні рекомендації замість конкретних норм ДСТУ чи регіональних особливостей (наприклад, ґрунтів Криворіжжя). По-друге, у вузькоспеціалізованих аграрних текстах (нові сорти, регіональні сівозміни) обов’язкова експертна перевірка. По-третє, етичні аспекти: використання ШІ вимагає обов’язкового зазначення в роботі та фінальної верифікації, щоб уникнути плагіату чи спотворення фактів [5; 6].

Для об’єктивної оцінки було проведено порівняльний аналіз (таблиця 1).

Таблиця 1

Порівняльна характеристика методів редагування фахових текстів аграрної тематики

Аспект	***ChatGPT (версія 4.0)***	***Традиційне редагування***
Час на 10 сторінок	20-40 хв	2-4 год
Виправлення граматики та стилю	Відмінне	Відмінне
Уніфікація аграрної	Добре (за умови	Відмінне

термінології	точного промпту)	
Збереження наукової точності	Потребує обов'язкової перевірки	Відмінне
Ризик неточностей/ "галюцинацій"	Середній	Низький
Підвищення продуктивності	Значне	Середнє

Джерело: власні дослідження автора.

Результати свідчать, що ChatGPT є потужним допоміжним інструментом, але не заміною експертного контролю. Найефективніший підхід – комбінований: первинне редагування ШІ + фінальна перевірка фахівцем-агрономом.

Таким чином, досвід використання ChatGPT для редагування фахових текстів аграрної тематики підтверджує його практичну цінність для здобувачів, аспірантів і науковців. Інструмент прискорює підготовку матеріалів, підвищує їхню якість і сприяє міжнародній комунікації. Подальші дослідження доцільно спрямувати на розробку спеціалізованих промптів та fine-tuning моделей під українську аграрну термінологію.

Список використаної літератури:

1. Allahyari M. S. et al. *Assessing the Use of ChatGPT among Agri-Food Researchers: A Global Perspective*. *Journal of Agriculture and Food Research.* 2024. P. 101616. Режим доступу: https://doi.org/10.1016/j.jafr.2024.101616 (дата звернення: 30.03.2026).
2. Nature. *Three ways ChatGPT helps me in my academic writing.* Режим доступу: https://www.nature.com/articles/d41586-024-01042-3 (дата звернення: 30.03.2026).
3. Zhao B., Wang Y., Li Z. *ChatAgri: Exploring Potentials of ChatGPT on Cross-linguistic Agricultural Text Classification* / B. Zhao, Y. Wang, Z. Li // *arXiv preprint arXiv:2305.15024.* 2023. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://arxiv.org/abs/2305.15024 (дата звернення: 30.03.2026).
4. Pu Z., Wang Y., Wang X. *ChatGPT and generative AI are revolutionizing the scientific writing process*. *Frontiers in Artificial Intelligence.* – 2024. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11170961/ (дата звернення: 30.03.2026).

5. Lozić E., Štular B. *Fluent but Not Factual: A Comparative Analysis of ChatGPT and Other AI Chatbots' Proficiency and Originality in Scientific Writing* / E. Lozić, B. Štular // *Future Internet.* – 2023. – Vol. 15, Iss. 10. – P. 336.

6. Buriak J. M., Jariwala D., MacKenzie J. D. *Best Practices for Using AI When Writing Scientific Manuscripts*. *ACS Nano.* 2023. Vol. 17, Iss. 5. P. 4091-4093.

7. OpenAI. *ChatGPT.* OpenAI, 2026. Режим доступу: https://chatgpt.com/uk-UA/ (дата звернення: 30.03.2026).

ПРАГМАТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КЕЙС-МЕТОДУ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ)

Дарина СТОЯНОВА,
доцентка кафедри журналістики та мовної комунікації, канд. філ. наук,
Одеський національний морський університет, м. Одеса

У сучасних умовах трансформації вищої освіти особливої ваги набуває перехід від репродуктивних методів навчання до активних, орієнтованих на практику стратегій. Одним із найефективніших інструментів у цьому контексті є кейс-метод (case study) – техніка навчання, що базується на описі (демонстрації), аналізі, розв'язанні та обговоренні реальних або змодельованих професійних ситуацій (кейсів) [1, с. 10]. Цей метод, уперше застосований у 1910 році в Гарвардському університеті для управлінських дисциплін, передбачає проєктування теоретичних знань на конкретні життєві обставини [2, с. 87]. Один із ключових вітчизняних теоретиків кейс-методу Ю. Сурмін розглядає його як багатофункціональне інтелектуальне утворення, що має два аспекти сутності: як метод емпіричного дослідження та як інтерактивний метод навчання [3]. Автор наголошує, що метод сприяє подоланню «сенсорного голоду» традиційної освіти, наповнюючи процес емоціями та творчістю. Для майбутнього фахівця це означає розвиток здатності адаптуватися до екстремальних ситуацій та приймати оптимальні рішення в умовах невизначеності.

Для здобувачів гуманітарних спеціальностей, де мова виступає не лише об'єктом вивчення, а й ключовим інструментом професійного впливу та міжнародної взаємодії, використання кейсів дозволяє перетворити студента з пасивного реципієнта теоретичних знань на активного учасника освітнього процесу. Сутність методу полягає у поєднанні теоретичних знань із практичними навичками шляхом занурення студента в проблемну ситуацію, яка вимагає лінгвістичного аналізу, критичного мислення та прийняття обґрунтованого

рішення. На відміну від традиційних вправ, кейс не має єдиної «правильної» відповіді, що стимулює креативність та варіативність використання мовних засобів.

В українському науковому дискурсі розробкою та адаптацією кейс-методу займалися фахівці різних галузей, оскільки цей метод є міждисциплінарним. Ефективним він виявляється і при вивченні української мови як іноземної [4] та української за професійним спрямуванням [6; 5], що детально висвітлено у працях О. Семеног, присвячених формуванню культури наукової мови та професійної комунікації здобувачів вищої освіти [5]. Дослідники виокремлюють низку функцій ситуаційного методу у мовній підготовці: тренувальну (практичне володіння засобами впливу), гносеологічну (аналіз інформаційних джерел), комунікативну (розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності), творчу (пошук інноваційних рішень) та соціально-психологічну (аналіз комунікативної поведінки) [6].

Застосування кейс-методу у викладанні української мови для гуманітаріїв дозволяє моделювати ситуації професійного спілкування, де мовна норма розглядається не як абстрактна заборона, а як чинник успішної комунікації та професійної репутації.

У межах формування лінгвопрагматичної компетентності майбутніх гуманітаріїв доцільно впроваджувати специфічні практико-орієнтовані завдання, що базуються на аналізі реальних комунікативних ситуацій. Кожен із таких кейсів розкриває окрему грань функціонування української мови в цифровому просторі, перетворюючи теоретичні знання на дієвий професійний інструмент.

Одним із центральних елементів методики є *кейс-редагування*, що безпосередньо працює на розвиток навичок «мовної гігієни». Зміст такого завдання полягає в опрацюванні «сирого» тексту, взятого з реального публічного дискурсу – це можуть бути дописи політиків у соціальних мережах, офіційні заяви пресслужб або рекламні матеріали, що містять лексичні покручі, кальковані конструкції чи помилки в узгодженні. Механіка виконання передбачає послідовну діагностику порушень мовних норм та створення нормативного варіанта тексту. Особлива увага приділяється експертній оцінці: здобувачі аналізують, як конкретна помилка (наприклад, використання канцеляризму «приймати міри» замість нормативного «вживати заходів») впливає на сприйняття автора як професіонала. Результатом такої роботи стає глибоке усвідомлення того, що грамотність у професійному середовищі є не лише академічною вимогою, а ключовим інструментом верифікації фахівця в очах аудиторії.

Іншим важливим вектором навчання є *комунікативно-репутаційний (антикризовий) кейс*, у якому мова постає інструментом управління конфліктами

та репутаційними ризиками. Це особливо актуально для майбутніх журналістів, PR-фахівців та менеджерів, які працюють у цифровому середовищі. Зміст кейса зазвичай описує ситуацію комунікативного провалу, наприклад, коли бренд відповідає клієнту в коментарях занадто агресивно, використовуючи сарказм чи некоректні звертання, що провокує хвилю хейту. Процес виконання завдання містить аналіз тональності (*tone of voice*) та виявлення слів-тригерів, що призвели до конфлікту. Здобувачі здійснюють лінгвістичну трансформацію реплік, застосовуючи стратегії «позитивної ввічливості», пом'якшувальні конструкції та етикетні формули вибачення. Головна мета – обґрунтувати, чому новий варіант тексту є професійно доцільним та як він допомагає нівелювати соціальну напругу через коректне використання мовних засобів.

Окреме місце в системі підготовки посідає ***номінативний (творчий) кейс***, що демонструє творчий потенціал української мови та її роль у створенні нових смислів. Це завдання орієнтоване на сфери маркетингу, дизайну та видавничої справи. Здобувачам надається бриф із описом нового об'єкта – благодійного фонду, молодіжного медіа чи кав'ярні – для якого потрібно розробити назву. Під час виконання кейса студенти застосовують різні способи словотворення (складання основ, афіксацію, гру слів), обов'язково перевіряючи результати на «лінгвістичну чистоту». Це включає аналіз на відсутність прихованого суржику, перевірку милозвучності та виключення небажаних асоціацій. Завершується робота мовним обґрунтуванням вибору, де студент пояснює асоціативні зв'язки назви та її деривaційні особливості. Такий підхід формує навичку створення унікального україномовного неймінгу, що відповідає сучасним нормам та естетичним запитам суспільства.

Кейс мовного впливу та критичного аналізу дискурсу. У сучасному медіапросторі мова виконує не лише комунікативну, а й потужну персуазивну функцію, що часто межує з маніпуляцією. У межах цього кейсу здобувачам пропонується проаналізувати фрагменти реального медійного контенту (заголовки новин, політичні заяви, соціальні рекламні кампанії), які містять елементи прихованого впливу: емоційно марковану лексику, евфемізації, підміну понять, узагальнення чи створення «ефекту більшості».

Механіка виконання передбачає кілька етапів. Спочатку здобувачі виявляють мовні маркери маніпуляції (наприклад, оціночні прикметники, риторичні запитання, імпліцитні пресупозиції). Далі вони мають трансформувати цей текст у нейтральний, інформаційно збалансований варіант, зберігаючи фактичний зміст, але усуваючи маніпулятивні елементи. Завершальним етапом є рефлексивний аналіз: здобувачі обґрунтовують, як саме мовні засоби впливали на інтерпретацію повідомлення та які ризики це створює для професійної етики фахівця. Цінність такого кейсу полягає у формуванні

критичної мовної свідомості: студенти не лише опановують інструменти впливу, а й вчаться їх розпізнавати та етично регулювати.

Отже, кейс-метод у викладанні української мови для гуманітаріїв забезпечує перехід від засвоєння норм до їх свідомого й функціонального застосування в професійній комунікації. Запропонована система кейсів формує лінгвопрагматичну компетентність, критичне мислення, навички мовної експертизи та етичного мовного впливу. Моделюючи реальні ситуації, цей підхід готує фахівця до відповідальної, ефективної й адаптивної комунікації в умовах динамічного публічного дискурсу.

Список використаної літератури:

1.Ковальова С.М. Кейс-метод у системі професійної підготовки майбутніх учителів у Великій Британії : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2012. 22 с.

2.Клак О. Інноваційні форми та методи навчання української мови за професійним спрямуванням // Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей : зб. наук. ст. / укладач: І.Ю. Сковронська. Львів : ЛьвДУВС, 2022. С. 81-90.

3.Сурмін Ю.П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні. Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. 2015. № 2. С. 19–28. [Електрон. ресурс]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadu_2015_2_5. Дата звернення: 15.04.2026.

4. Медвідь Н.С., Малінська Г.Д., Ткач О.В. Методика case-study у навчанні української як іноземної. Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки». Вип. 1. 2022. С. 266-270.

5. Семеног О.М. Культура наукової української мови : навч. посіб. Київ : Академія, 2012. 216 с.

6. Климова К.Я. Імітаційне моделювання ситуацій професійної педагогічної комунікації у процесі навчання української мови на нефілологічних факультетах університетів. Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки. Вип. 59. 2011. С. 33-37.

ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ВЕТЕРИНАРНИХ ДІАГНОЗІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ НА УКРАЇНСЬКУ: НА ПРИКЛАДІ ХВОРОБ КОТІВ ТА СОБАК

ДАРІЯ ТЮНІНА,
здобувачка другого (магістерського) ступеня вищої освіти;
Оксана ЧЕБАН
завідувачка кафедри суспільно-гуманітарних наук, канд. філос. наук, доцентка, Одеський державний аграрний університет, Одеса

Сучасна українська ветеринарна медицина стрімко інтегрується в глобальний науковий простір, що зумовлює виникнення нових лінгвістичних викликів. На сьогодні близько трьох чвертей усіх наукових робіт друкується англійською мовою, що підкреслює її колосальний вплив на взірцеву мовну норму.

Англійська мова, виконуючи роль домінуючої мови наукового дискурсу, стає основним джерелом нових термінологічних одиниць у сфері лікування та діагностики хвороб дрібних домашніх тварин.

Водночас ветеринарна термінологія не є статичною системою і постійно розвивається, відображаючи швидку еволюцію методів діагностики: магнітно-резонансної томографії (MRI), комп'ютерної томографії (CT) та сонографії.

Широке впровадження міжнародних клінічних протоколів – передусім настанов WSAVA та стадіювальної системи IRIS – у повсякденну ветеринарну практику поставило перед українськими фахівцями конкретне прикладне завдання: точно й послідовно відтворювати стандартизовану англомовну нозологічну термінологію у власномовній документації. Відсутність кодифікованого україно-англійського ветеринарного словника-тезауруса зумовлює ситуацію, за якої той самий діагноз у різних клініках набуває кардинально відмінних формулювань, що суттєво ускладнює реферальний процес і знижує якість міжфахової клінічної комунікації.

Ця проблема набуває особливої гостроти у вивченні хвороб дрібних тварин, а саме котів та собак, адже термінологічна база цієї галузі активно оновлюється під впливом нових міжнародних класифікацій, а помилки перекладу можуть спричиняти не лише стилістичні неточності, а й реальні клінічні наслідки.

Систематизувати основні типи труднощів перекладу при відтворенні ветеринарних нозологій дрібних тварин у клінічній документації та обґрунтувати оптимальні перекладацькі стратегії для кожної з виокремлених категорій.

Матеріали та методи дослідження. Фактичним матеріалом дослідження слугувала репрезентативна вибірка англомовних ветеринарних нозологій та

клінічних термінів, відібраних із сучасних міжнародних настанов (зокрема AAHA/WSAVA, IRIS) та фундаментальної фахової літератури. Методологічну основу дослідження становить зіставлення оригінальних медичних концептів із їхніми україномовними відповідниками, що функціонують у сучасному вітчизняному професійному дискурсі – у наукових публікаціях, матеріалах конференцій та повсякденній практиці лікарів ветеринарної медицини. У процесі роботи застосовувалися методи контекстуального семантичного аналізу, порівняльно-термінологічного зіставлення та верифікації за нормативними джерелами (*Nomenclatura Anatomica Veterinaria*).

Результати та їх обговорення. Комплексний аналіз зібраного термінологічного матеріалу дав змогу виокремити п’ять системних типів труднощів перекладу, упорядкованих за частотою виникнення та клінічною значущістю.

1. Видова омонімія. Найпоширеніша і водночас найнебезпечніша з перекладацьких проблем – ситуація, коли той самий англомовний термін позначає принципово різні нозологічні одиниці залежно від виду тварини. Класичним прикладом є *Distemper*. У контексті хвороб собак цей термін позначає вірус чуми м’ясоїдних (Canine morbillivirus, родина Paramyxoviridae). Водночас термін *Feline distemper* та його синонім *Feline typhus* є усталеними англомовними назвами вірусної панлейкопенії котів (Carnivore protoparvovirus 1, родина Parvoviridae) [1]. Буквальний переклад "котяча чума" – не лише стилістична похибка, а й патофізіологічна помилка: він формує хибну асоціацію із септичним синдромом, а не з лейкопенією та ентеритом.

2. Термінологічна компресія та абревіатури. Англомовний ветеринарний дискурс характеризується значним ступенем термінологічної компресії, як процесу скорочення, згортання або конденсації словосполучень у простіші терміни (часто одне слово) без втрати основного змісту. Механічне перенесення абревіатур без перекладу (ФЛУТД замість FLUTD) лише створює додатковий лінгвістичний бар’єр. Адекватним рішенням є дескриптивний переклад [2]: *Feline Lower Urinary Tract Disease*, що означає захворювання нижніх відділів сечовивідних шляхів у котів (ЗНВСШ). Не менш принциповою є зміна у нефрологічній термінології: відповідно до стадіювальної системи IRIS, термін *AKI (Acute Kidney Injury)* слід відтворювати як "гостре пошкодження нирок", а не "гостра ниркова недостатність", оскільки це семантично відображає динаміку та потенційну зворотність патологічного процесу [3].

3. Метафоричні номінації. Частина англомовних діагнозів являє собою образні назви, що сформувалися у побутовому або клінічному жаргоні. При перекладі вони потребують підвищення стилістичного реєстру до академічного. Так, *Saddle thrombus* передається як "артеріальна тромбоемболія котів" (FATE –

Feline Aortic ThromboEmbolism), а не "сідлоподібний тромб" – оскільки останній варіант описує лише топографічний симптом, а не нозологічну одиницю. *Kennel cough* у сучасній номенклатурі – це комплекс інфекційних респіраторних захворювань собак (CIRDC – Canine Infectious Respiratory Disease Complex). Стан *Stud tail* коректно перекладається виключно за анатомічним принципом як гіперплазія супракаудальної залози [2].

4. Анатомічна асиметрія між людиною та твариною. Механічне перенесення термінів з медицини людини (біпеда) на анатомію квадропедальних тварин призводить до просторових помилок. У ветеринарній ортопедії *Cranial Cruciate Ligament Rupture (CCLR)* не є тотожним поняттю "розрив передньої хрестоподібної зв'язки" (ACL) [4]. У людини відповідний термін має інше просторове значення. Відповідно до *Nomenclatura Anatomica Veterinaria*, єдино коректним є переклад "розрив краніальної хрестоподібної зв'язки", де просторовий орієнтир "краніальний" вказує на напрямок від голови, а не від вентральної поверхні, як у людини [5].

5. Адаптація клінічних шкал. Термін *Body Condition Score (BCS)* систематично некоректно відтворюється як "індекс маси тіла" (IMT) за хибною аналогією з антропометричним показником BMI. Оскільки BCS у дрібних тварин ґрунтується на пальпаторній та візуальній оцінці вгодованості й розподілу підшкірного жиру, а не на прямих метричних розрахунках, коректним терміном є "шкала вгодованості тварини". Аналогічно, *Fecal Scoring System* потребує функціонального відповідника – "шкала оцінки консистенції фекалій" – а не дослівного перекладу [2].

У теперішній час офіційного всеосяжного стандарту ветеринарних термінів в Україні немає.

Проте існують спеціалізовані словники та глосарії. Зокрема, «Словник термінів: Технологія виробництва продукції тваринництва» (Похил та ін., 2021) – укладання Дніпровського аграрного університету. У ньому наведено пояснення понад 1800 термінів із зооінженерії та ветеринарної практики.

Існує «Словник паразитологічних ветеринарних термінів» (Пономар, Боньковська, Боньковський, 2010) – п'ятимовний словник (укр., рос., англ., нім., лат.) з паразитології.

Згідно з оглядом лінгвістів Шутак та Череповської, невелика кількість словників видавалася у радянський період і після здобуття незалежності; загальна відсутність комплексного глосарію в Україні пояснюється історичними причинами.

Офіційні документи (законодавство про ветеринарію, накази) містять деякі термінологічні визначення (наприклад, Закон України "Про ветеринарну медицину"), але не оприлюднюють затверджених загальносистемних глосаріїв.

Тому переклад ветеринарних нозологій є самостійним лінгвоприкладним завданням, що потребує поєднання фахової клінічної компетентності й усвідомленого перекладацького підходу.

Проведений аналіз засвідчив, що пряме запозичення та транскодування є найменш ефективними стратегіями: вони зберігають зовнішню форму, але нерідко спотворюють зміст.

Уніфікація перекладу ветеринарних нозологій є критично важливою не лише для наукової точності, а й для інтеграції України в міжнародні системи цифрового обліку пацієнтів та забезпечення високої якості реферальних послуг. Функціональна адаптація з опорою на патофізіологічний контекст і чинні міжнародні номенклатури забезпечує вищу точність клінічної документації та мінімізує ризик комунікативних помилок.

Наукова новизна роботи полягає в першій системній типологізації перекладацьких девіацій при відтворенні нозологій дрібних тварин в україномовній клінічній документації. Перспективою подальших досліджень є укладання верифікованого двомовного ветеринарного глосарія, синхронізованого з чинними міжнародними номенклатурами (NAV, ICD-11-VET, IRIS) та відкритого для широкого практичного використання.

Список використаної літератури:

1.Sykes J. E. Greene's Infectious Diseases of the Dog and Cat. 5th ed. St. Louis: Elsevier, 2022. 1824 p.

2.Nelson R. W., Couto C. G. Small Animal Internal Medicine. 6th ed. St. Louis: Mosby, 2019. 1616 p.

3.IRIS Staging of CKD (modified 2023). International Renal Interest Society. URL: http://www.iris-kidney.com/guidelines/staging.html (дата звернення: 10.04.2026).

4.Fossum T. W. Small Animal Surgery. 5th ed. Philadelphia: Elsevier, 2018. 1416 p.

5.Nomina Anatomica Veterinaria. 6th ed. / Prepared by the International Committee on Veterinary Gross Anatomical Nomenclature (I.C.V.G.A.N.). Hannover: Editorial Committee, 2017. 160 p.

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НУШ ЯК ПОКАЗНИК ДЛЯ УСПІШНОЇ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ДИТИНИ В СУСПІЛЬСТВІ

Валентина ХОДОКОВСЬКА,
вчителька української мови,
Синельниківського ліцею №7, м. Синельникове

Компетентнісний підхід у викладанні української мови в сучасних умовах передбачає насамперед уміння працювати з інформацією, застосовувати отримані знання в різних життєвих ситуаціях, навіть нестандартних. А тому компетентнісний урок повинен бути спрямований на практичну діяльність. Його мета - формувати особистість, яка в майбутньому зможе успішно реалізуватися, розкрити свій потенціал, задатки та здібності, розвивати в учнів критичне мислення, що покращує здатність аналізувати та аргументувати власну думку. Учень стає активним суб'єктом навчального процесу. Це сприятиме формуванню компетентностей, які допоможуть ефективно працювати в майбутньому, орієнтуватися в умовах сьогодення.

Найбільше можливостей для формування компетентності спілкування державною мовою мають уроки української мови. Досконале володіння рідною мовою – це основа життєвої компетенції, що відкриває перед особистістю багато можливостей, свідчить про рівень культурного розвитку особистості в суспільстві. Так важливо навчити учнів усно і письмово висловлюватися , вміло спілкуватися з людьми для успішного розв'язання проблем, конфліктів, багатьох питань в різних життєвих ситуаціях. Ефективним завданням для розвитку комунікативних навичок є різні компетентнісні завдання: вправи на емпатію («Зміна позицій»), компетентнісні мовні задачі, ситуативні вправи.

Наприклад, «Зміна позицій» (емпатія). Учасники обговорюють конфліктну ситуацію, але в певний момент міняються ролями, намагаючись захистити позицію протилежної сторони.

Невід'ємною частиною освіченої сучасної людини , звичайно, є висока культура мовлення, яка є інструментом самовираження особистості. А тому на уроках української мови повинна формуватися мовна культура. У 5 класі учні знайомляться з жанрами мовлення, які допоможуть правильно організувати спілкування в різних життєвих ситуаціях, навчать вести діалог, розв'язувати конфлікти, гідно поводитися, почуватися впевнено. Одним із ефективних методів є використання на уроці комунікативних кейсів, або ситуативних вправ, застосування яких допомагає долати невпевненість, уникати непорозумінь, доводити свою точку зору, розвиває мовлення, навички спілкування, співпрацю, допомагає в пошуках компромісу.

Наприклад, друзі запропонували тобі зробити світлину на даху недобудови. Складіть формулу відмови або згоди. Обґрунтуйте свій вибір. Наприклад, моя

відповідь категоричне ні, я не братиму в цьому участі, і вам не раджу, бо вважаю, що це дуже небезпечно.

Або інша побутова ситуація. Клієнт незадоволений рекламою, яку ви створили. Знайдіть вихід із цієї ситуації, запропонуйте інші шляхи вирішення, якщо помилилися, визнайте, поясніть причини, запропонуйте щось нове.

Завдання НУШ щодо формування компетентності обізнаності та самовираженні у сфері культури полягає в тому, щоб зберігати та вивчати культурну спадщину українського народу свого краю, розвивати в учнів почуття національної гідності.

Робота з текстом

Чим унікальний петриківський розпис і його основні особливості

Петриківський розпис – це унікальний український декоративно-орнаментальний живопис, занесений до Списку нематеріальної культурної спадщини ЮНЕСКО. Його унікальність полягає у використанні специфічних інструментів (котячий пензлик), мазків ("зернятко", "перехідний мазок") та рослинних мотивів (цибульки, кучерявки, калина), що створюють ефект об'ємного, живого візерунка без попереднього контуру. Розпис зародився на Дніпропетровщині, у селі Петриківка, яке ніколи не знало кріпацтва, тому мистецтво розвивалося як вільне та творче. Спочатку це були настінні малюнки на білих мазанках.

Майстри працюють без олівця, відразу пензлем, створюючи візерунки «з натхнення». Справжній розпис виконується саморобним пензликом із шерсті кота («кошачка»), який дозволяє робити дуже тонкі та вільні мазки. Це фантазійні квіти, ягоди (калина), птахи (півники, жар-птиці), які символізують добробут, любов та красу. Використовуються насичені фарби – червоний, жовтий, синій, зелений, білий.

Сьогодні петриківка – це не лише народне мистецтво, а й сучасний живопис, який прикрашає предмети вжитку, меблі, одяг та стає частиною світових мистецьких інсталяцій.

Мистецтво петриківки розвивалося завдяки цілим династіям і школам. Серед найвідоміших постатей:

Тетяна Пата – фундаторка школи петриківського розпису.

Марфа Тимченко – видатна майстриня, яка вивела розпис на рівень світового мистецтва.

Василь Соколенко та **Федір Панко** – митці, які значно збагатили техніку та сюжети в другій половині XX століття

1.Прочитайте текст, визначте тему й основну думку висловлення, тип і стиль мовлення.

2. Чим унікальний петриківський розпис ?

3. Сформулюйте висновок із прочитаного.

4. Поясніть правопис слова жар –птиця.

5. Зробіть звуковий запис слів сьогодні, символізують.

6. Випишіть 6 іменників, визначте відміну, рід, число і відмінок

Інформаційно- цифрова компетентність розвиває пізнавальну та розумову діяльність, креативні здібності учнів, допомагає формувати гармонійну особистість, яка здатна швидко орієнтуватися в інформаційному просторі, стає активним здобувачем знань, а не пасивним слухачем. Активізувати роботу в цьому напрямку може використання мультимедійних технологій. Це і різноманітні відеоматеріали, віртуальні екскурсії, творчі презентації, онлайн-тести, робота з QR-кодами, електронними словниками. Популярними серед учнів є соціальні мережі, в яких учні можуть робити дописи, обговорювати актуальні проблеми, ділитися ідеями, спілкуватися із вчителями в неформальній обстановці, створювати чати для обговорення проєктів. Існують і певні ризики: відсутність живого спілкування, кібербулінг та інше.

Дуже важливо навчити учнів працювати в команді. І в цьому допоможе створення проєктів. Вивчаючи морфологію, написання слів іншомовного походження можна запропонувати відкрити власну піцерію або агентство для популяризації української мови. Діти об'єднуються в групи. Учні можуть спробувати себе в ролі бізнесменів, рекламних агентів, дизайнерів, менеджерів, кухарів, офіціантів. Креативність, практичні комунікативні вміння розвивають творчі завдання. Наприклад, написати бізнес –план, створити рекламну афішу піцерії, придумати власний рецепт піци, використати слова іншомовного походження.

Головна мета НУШ – це створити таку школу, в якій навчать застосовувати практичні навички в повсякденному житті, розвиватимуть критичне та креативне мислення. Однією із ключових компетентностей нової школи є математична компетентність, яку можна розвивати й на уроках української мови при вивченні числівника. Основна мета - навчити учнів в реальних ситуаціях використовувати числівники для розв'язання практичних задач. Наприклад, сім'я із трьох осіб: тато, мама, учень 5 класу – планує здійснити подорож із Дніпра до Львова. Можна поїхати автомобілем, а можна й поїздом. Дізнайся ціну квитка для дорослого й учня, ціну бензину. Визнач найекономніший варіант подорожі. Обґрунтуй, зроби висновки, використай числівники, запиши словами, визнач розряд .

Отже, компетентнісний підхід до викладання української мови формує цілісну мовну компетентність, реалізація якої залежить від ефективної співпраці вчителів, науковців, методистів. Дуже важливо, щоб здійснювався постійний діалог і спільна робота в розробці інноваційних методик для створення якісних навчальних матеріалів. Такий підхід до викладання української мови є важливим для формування культурної, високоосвіченої, креативної молоді в умовах нового часу.

Список використаної літератури:

1.Пометун О.І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О.В. Овчарук. К. : К.І.С., 2004. С. 16.

2. Бондаренко Н.В. Формування культурної компетентності як ключової на уроках української мови // Молодь і ринок. 2019. № 8 (175). С. 94–99.

3.Черевко Н. Формування ключових компетентностей на уроках української мови.ґВсеосвіта. [Електрон. ресурс]. Режим доступу: https://vseosvita.ua. – Дата звернення: 15.04.2026.

4. Ткач А. Формування ключових компетентностей школярів на уроках української мови та літератури: методичні поради. На Урок: освітній проект. – [Електрон. ресурс]. Режим доступу: https://naurok.com.ua. Дата звернення: 15.04.2026.

5. Каліманов О. Проектні технології на уроках мови і літератури // Вивчаємо українську мову та літературу. 2008. № 28.

РОЛЬ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З ГЕОДЕЗІЇ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ

Марія ХОЛОД,
викладачка кафедри суспільно-гуманітарних наук, доктор філософії з публічного управління та адміністрування,
Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

Сучасна епоха глобальної інтеграції та стрімкого технологічного розвитку висуває нові вимоги до підготовки фахівців у галузі геодезії, картографії та землеустрою. Традиційна модель інженерної освіти, зосереджена виключно на опануванні технічних навичок вимірювання та обробки даних, поступово поступається місцем комплексній парадигмі геоматики, де володіння іноземною мовою стає не просто допоміжною навичкою, а стратегічним інструментом професійної діяльності [3]. Роль мовної компетентності, зокрема англійської як лінгва франка наукового та технічного світу, набуває критичного значення в умовах необхідності використання міжнародних стандартів, спеціалізованого програмного забезпечення та участі у глобальних проектах з управління просторовими даними [4]. Трансформація геодезичної галузі обумовлена швидким прогресом у сфері інформаційних технологій та зміною соціоекономічних умов. Згідно з визначеннями Міжнародної федерації геодезистів (FIG), професія геодезиста сьогодні охоплює широке коло практик

— від класичного визначення меж нерухомості до складного екологічного менеджменту та планування територій [3]. У цьому контексті поняття компетентності розглядається як здатність застосовувати знання та навички для отримання конкретних результатів, що відповідають очікуванням ринку праці та дозволяють фахівцеві адаптуватися до непередбачуваних обставин.

Основою сучасної підготовки спеціалістів є Болонський процес, який створив передумови для високої мобільності кадрів, проте водночас виявило гостру потребу в уніфікації професійної термінології. Наприклад, досвід Словенії демонструє, як перехід до міжнародних стандартів змусив освітні інституції інтегрувати геодезію, картографію та просторову інформатику в єдину міждисциплінарну програму, де англійська мова є ключем до розуміння міжнародних директив [4].

FIG стверджує, що майбутній освітній профіль геодезиста має базуватися на поєднанні вимірювальної науки та управління земельними ресурсами, підкріплених широкою парадигмою менеджменту просторової інформації. Така міждисциплінарність вимагає від фахівця не лише технічної грамотності, а й здатності до професійної комунікації на міжнародному рівні, оскільки більшість інноваційних методологій розробляються у глобальному експертному середовищі (див. табл.1).

Таблиця 1

Параметр компетенції	**Традиційний підхід**	**Сучасний підхід (FIG/Болонський процес)**
Об'єкт діяльності	Вимірювання земельних ділянок та створення планів	Управління просторовою інформацією та земельними ресурсами
Основний інструментарій	Оптичні прилади та паперові карти	GNSS, лазерне сканування, ГІС-технології
Роль мови	Обмежена роботою з місцевою документацією	Стратегічна (доступ до глобальних стандартів та ПЗ)
Очікуваний результат	Точність окремих вимірювань	Аналітичне оцінювання просторових даних та їх менеджмент
Сфера відповідальності	Технічне виконання завдань	Правове консультування, планування, етичні стандарти

Джерело: узагальнено автором за [3], [5].

Для сучасних інженерів геодезичного та інформаційного профілю англійська мова виступає "мостом" до інновацій, досліджень та комерційного успіху. З огляду на те, що близько 1,8 мільярда людей у світі спілкуються англійською, вона стала обов'язковою умовою для подолання викликів

конкурентного середовища [2]. Більшість теоретичних розробок та методичних вказівок у сфері геоматики публікуються англійською мовою, що робить певний рівень володіння нею обов'язковим для глибинного засвоєння професійного змісту.

Особливе місце у професійному становленні займають комунікативні навички. Lack of serviceable communication skills – відсутність належних навичок спілкування – часто призводить до того, що професія геодезиста залишається малопомітною для громадськості ("low profile") [4]. Ефективна презентація результатів роботи, вміння вести переговори та здатність працювати в міжнародних командах є критичними факторами кар'єрного зростання. Роботодавці на світовому ринку все частіше оцінюють випускників не лише за їхніми аналітичними здібностями, а й за рівнем володіння "трансверсальними" навичками, серед яких комунікація вважається "життєдайною кров'ю" будь-якої організації.

Ефективна мовна підготовка майбутніх геодезистів вимагає розробки спеціалізованих навчальних матеріалів, що базуються на глибокому аналізі потреб (Needs Analysis). Дослідження показують, що для вчених та інженерів пріоритетним є саме професійний контекст (goal context), який обрали 56% респондентів, тоді як загальновживана або бізнес-англійська вважаються менш важливими для щоденної професійної діяльності [4].

Структура сучасного курсу ESP для фахівців з фотограмметрії, дистанційного зондування та GNSS-технологій має бути комплексною та охоплювати щонайменше 140 годин навчання, який має викладатись після проходження загального базового курсу [2]. Основною метою таких курсів є не граматична ідеальність, а здатність до успішної професійної комунікації та роботи з автентичними науковими текстами.

Впровадження якісної мовної підготовки в Україні стикається з низкою системних та інституційних бар'єрів. Попри наявність національної програми, яка передбачає рівень B1 як вхідний та B2 як цільовий для випускників, реальність часто відрізняється від цих стандартів. Згідно з міжнародними рейтингами (EF EPI 2023), Україна наразі перебуває в категорії країн із середнім рівнем володіння англійською мовою, поступаючись більшості своїх географічних сусідів, таких як Польща, Румунія та Угорщина [2].

Однією з головних проблем є відсутність уніфікованих стандартів викладання ESP для немовних спеціальностей. Це призводить до того, що різні університети виділяють різну кількість годин на вивчення мови та використовують кардинально відмінні підходи до формування змісту курсів. Великі навчальні групи роблять практично неможливим застосування студентоцентрованих методик та організацію ефективної групової роботи [1]

(див. табл. 2).

Таблиця 2

Тип виклику	**Прояв проблеми в освітньому процесі**	**Наслідки для підготовки фахівця**
Невідповідність рівнів	Студенти з рівнем A1-A2 у групах, де передбачено B2	Низька ефективність занять, втрата мотивації
Брак стандартів	Різна кількість годин та тем у різних ВНЗ	Відсутність цілісної системи компетенцій у випускників
Масштабність груп	Занадто велика кількість студентів на одного викладача	Відсутність можливості для індивідуального мовного моніторингу
Матеріальна база	Низька технічна підтримка, відсутність проекторів	Обмеження використання аудіовізуальних та інтерактивних методів
Мотиваційний бар'єр	Сприйняття мови як "важкого завдання" через слабку базу	Поверхневе ставлення до професійної термінології

Джерело: узагальнено автором за [2].

Вирішення цих проблем потребує гармонізації ролей між викладачем мови, профільним фахівцем та студентом. Ефективна розробка підручників має відбуватися у тісній співпраці з представниками технічних кафедр, щоб забезпечити актуальність професійного контексту. Тільки такий підхід дозволить студентам успішно здійснювати спеціалізовану комунікацію на майбутніх робочих місцях.

Міжнародна співпраця у сфері геодезичної освіти відкриває широкі перспективи для підвищення якості підготовки фахівців. Ключовим напрямком тут є взаємне визнання професійних кваліфікацій, що активно підтримується Світовою організацією торгівлі (СОТ) та Міжнародною федерацією геодезистів (FIG) [2]. Для країн, що розвиваються або перебувають у стадії реформування, це шлях до інтеграції у глобальний ринок праці та залучення інвестицій. FIG наголошує на необхідності адаптації освітніх програм до потреб "суспільства знань", де інформаційні технології розвиваються надзвичайно швидко.

Гнучкість навчальних планів, акцент на практичних навичках та інтеграція мовної підготовки у фахові дисципліни є запорукою конкурентоспроможності

майбутніх геодезистів. Прикладом успішної адаптації є впровадження систем якості в освіті, що базуються на міжнародних стандартах та регулярному оновленні змісту навчання відповідно до запитів ринку. Специфіка сучасної геодезії полягає в її глобальному характері. Супутникові системи позиціонування, міжнародні мережі референцних станцій та глобальні моделі геоїда вимагають від фахівців здатності працювати в єдиному термінологічному та мовному просторі. У цьому контексті мовна компетентність перестає бути особистою перевагою окремого фахівця і стає необхідною умовою безпеки та точності виконання інженерних робіт на міжнародному рівні.

Список використаної літератури:

1.Bocanegra-Valle A. Foreign language learning needs in higher education: Reasons for convergence and accountability. *Revista De Lenguas Para Fines Específicos*, 2015. 21(1), 67-87. URL: https://ojsspdc.ulpgc.es/ojs/index.php/LFE/article/view/240

2.Hildebrant K. Teaching English for Specific Purposes in Ukraine in the Context of International Integration: Problems and Solutions. *Revista de Lenguas para Fines Específicos.* 2025. No. 31. P. 163–180. DOI: https://doi.org/10.20420/rlfe/2025.786 URL: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/10257631.pdf

3.Lisec A., Drobne S., Petrovic D., Stopar B., Professional competences of Surveying (Geodetic) Engineers - FIG International Workshop Vienna. 2009. URL: https://www.fig.net/resources/proceedings/2009/vienna_2009_proc_comm2/papers/20_lisec_drobne_petrovic_stopar.pdf

4.Modernizing geodesy education in Western Balkan - Geodesy stakeholders survey report. GIDEC project. 2017 URL: https://gidec.abe.kth.se/GEOWEB/results/survey_report.pdf

5.Saputra, Bayu. The Big Role of English for Geodesy and Informatics Engineering Students in Facing Global Market Challenges. 2021 URL: https://www.researchgate.net/publication/350449327_The_Big_Role_of_English_for_Geodesy_and_Informatics_Engineering_Students_in_Facing_Global_Market_Challenges

ВИБІРКОВІ ДИСЦИПЛІНИ БАКАЛАВРСЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ: ОСОБЛИВОСТІ КОНТЕНТУ І СТРУКТУРИ (НА ПРИКЛАДІ ОП «УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЛІТЕРАТУРА» ОНУ ІМЕНІ І. І. МЕЧНИКОВА)

Тетяна ШЕВЧЕНКО,
завідувачка кафедри української літератури та компаративістики, д-р. філол. наук, професорка, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, м.Одеса

Формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувача вищої освіти всіх форм навчання – важливий складник його становлення та саморозвитку, особистісного зростання. Першорядна роль тут відведена вибірковим компонентам, які дозволяють здобувачеві зосередитися на найважливіших для себе вузьконаукових питаннях того фаху, який обрано. Ці дисципліни виняткові в аспекті «розвитку кар'єрного потенціалу, занурюють молоду людину в саму ситуацію вибору і прийняття рішень» [1, с. 174], «опредмечують особистісні пріоритети здобувача в навчанні і нерідко згодом по його завершенню» [2, с. 68].

Ознайомившись з базовими дисциплінами у першому семестрі базового навчання, уже в другому семестрі бакалавр має нагоду обрати ті освітні компоненти для системного опанування, котрі відповідатимуть його індивідуальним інтересам. Принаймні, у такий спосіб побудоване навчання бакалаврів за спеціальністю В11 Філологія спеціалізації В11.01 Українська мова та література галузі знань В Культура, мистецтво та гуманітарні науки в Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова [3]. Вибіркові компоненти згруповано в 3 блоки: дисципліни загальногуманітарного спрямування, блок компонентів лінгвістичного спрямування і блок дисциплін літературознавчого спрямування. Курси укладено відповідно до сучасних вимог, «як з урахуванням чинних сформованих компетентностей, задоволення освітніх запитів, так і врахування вимог доби і розвитку особистості» [4, с. 320]. Так, серед дисциплін першого блоку здобувачі можуть додатково ознайомитися з актуальними питаннями таких наукових напрямів: «Релігієзнавство», «Політологія», «Феномен тоталітаризму, його прояви та шляхи подолання в Україні», «Історія світового мистецтва», «Соціологія», «Домедична допомога та основи медичних знань», «Основи права» тощо. Серед лінгвістичного блоку – дисципліни, які охоплюють усі актуальні галузі сучасного мовознавства: «Інноваційні процеси в сучасному українському словотворенні», «Лінгвокультурна специфіка національної псевдонімної палітри», «Іншомовна лексика в українському мовленні: етимологія, таємниці, парадокси»,

«Мовленнєві технології політичного впливу», «Лінгвостатистика», «Практичний курс перекладу», «Мовленнєва діагностика в навчальних закладах», «Узуальна та оказіональна фразеологія та афористика» тощо. Запропоновані здобувачам дисципліни літературознавчого блоку також охоплюють найважливіші напрями сучасних аспектів засвоєння художнього тексту в різних дискурсах і контекстах: «Сучасна українська література», «Міфопоетика в українській літературі», «Інтердискурсивність: лірика та ідентичність» (англійською мовою)», «Постмодернізм в українській літературі», «Література в колі інших мистецтв», «Література духовного опору», «Біблія як літературна пам'ятка», «Художня література для дітей», «Література української діаспори» тощо. Прикметно, що серед запропонованих курсів є й ті, що викладаються англійською мовою: «Компаративістика», «Інтердискурсивність: лірика та ідентичність» тощо. Не менш важливий принцип формування каталогу вибіркових дисциплін ОП «Українська мова та література» – міждисциплінарний підхід, який дає якнайширші можливості для розуміння важливих філологічних явищ, їх нові інтерпретації, що сприяє розвитку критичного мислення в здобувачів, має практичну настанову, розвиває гнучкість сприймання інформації, є інноваційним з погляду виникнення нових ідей, концепцій, інтерпретацій. Серед таких дисциплін варто назвати «Основи редагування», «Мовні технології реклами та зв'язків із громадськістю», «Комунікативну логіку», «Медійну фразеологію», «Технології впливу в соціальних мережах», «Основи публічної іміджології», «Сміхову культуру та меметику в лінгвістичному аспекті» тощо. Важливо, що серед вибіркових компонентів можна побачити й ті, які спеціально введено в умовах воєнного стану до освітньої програми: «Основи права», «Феномен тоталітаризму, його прояви та шляхи подолання в Україні», «Домедична допомога та основи медичних знань», «Література духовного опору» тощо. Зокрема, зміст останньої дисципліни – тексти української літератури, створені з 2014 року та в період повномасштабного вторгнення (С. Жадан, В. Пузік, А. Чех, А.Любка, К.Калитко, Л.Горова, А. Дністровий, Д. Лазуткін та багато ін.). Ідеться про знайомство з текстами, у яких оспівано стійкість українського народу в боротьбі з російським агресором, твори, у яких у художній спосіб опредмечено будні простих українців в умовах постійної небезпеки, оспівано стійкість захисників в обставинах війни. Акцентовано на текстах, які, зокрема, «мають риси притаманної фольклору глорифікації українського війська і демонізації ворога, звертання до архетипів, сталих епітетів та порівнянь у створенні образу героя-воїна (зустрічаються в антологіях «Весна озброєна», «Воєнний стан», «Поміж сирен»), використання мотивів народних замовлянь (у творчості Л. Горової, К. Калитко)» [2, с. 56].

Отже, ОП «Українська мова та література» пропонує здобувачам якнайширший спектр курсів, цікавих їм зусібіч. Усі дисципліни відіграють ключову роль у персоналізації підготовки бакалавра-філолога, покликані розширити навички дослідницько-пошукової роботи в гуманітаристиці, підвищують мотивацію до навчання, допомагають адаптуватись до сучасних умов праці. Важливо, що набір вибіркових компонентів до ОП є гнучким: він щороку змінюється відповідно до освітніх вимог і зовнішніх обставин.

Список використаної літератури:

1.Малецька І. Актуальні підходи формування каталогу вибіркових дисциплін освітньої програми у вищій школі. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2025. № 4. С. 172–178.

2.Нечиталюк І. Роль дисципліни «Література Одещини» в підготовці здобувачів другого (магістерського) рівня освіти спеціальності «Українська мова та література». *Вісник Одеського національного університету. Філологія*. 2025. Том 30. № 2 (32). С. 67-74.

3.Освітні програми філологів. URL: https://philolog.onu.edu.ua/uk/dokumenty (дата звернення 1.04.2026).

4.Малецька І. Особливості формування контенту вибіркових дисциплін освітньої програми у вищій школі в умовах воєнного стану. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2025. Вип. 91. Т. 1. С. 317–321.

5.Маліцька А. Українська поетична мілітарна традиція: до питання витоків. *Вісник Одеського національного університету. Філологія*. 2025. Том 30. № 2 (32). С. 51–58.

СЕКЦІЯ 3. ІННОВАЦІЙНІ ТА ЦИФРОВІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ДЕРЖАВНОСТІ УКРАЇНИ

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ БАЗ У ВИКЛАДАННІ ОСВІТНІХ КОМПОНЕНТІВ ІЗ ЗАХИСТУ РОСЛИН ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Галина БАЛАН,
доцентка кафедри захисту, генетики і селекції рослин, канд. с.-г. наук, доцентка, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

У тезах висвітлено актуальні напрями застосування інтерактивних баз даних і цифрових освітніх ресурсів у процесі викладання дисциплін із захисту рослин. Показано їх значення для підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі, формування фахових компетентностей, розвитку аналітичного мислення та вдосконалення цифрових навичок.

Актуальність теми

Протягом останніх років система вищої освіти України функціонує в умовах суттєвих трансформацій, зумовлених активним упровадженням дистанційних технологій навчання. Такий формат освітнього процесу вимагає пошуку та застосування інноваційних методів викладання, а також удосконалення форм контролю знань здобувачів вищої освіти. Одним із найбільш ефективних інструментів у цьому напрямі є використання онлайн-ресурсів, інтерактивних платформ і спеціалізованих баз даних.

Освітні компоненти з дисципліни «Захист рослин» характеризуються значною практичною спрямованістю, наявністю нормативно-правової бази та потребою в оперативному оновленні інформації, що зумовлює необхідність впровадження сучасних цифрових технологій у навчальний процес [1–3].

Стрімкий розвиток аграрного сектору, поява нових викликів, пов’язаних із поширенням шкідливих організмів, кліматичними змінами та впровадженням інновацій, вимагають підготовки компетентних і мобільних фахівців. У зв’язку з цим традиційні підходи до навчання дедалі частіше поєднуються з цифровими інструментами, серед яких особливе значення мають інтерактивні бази даних, електронні платформи та мультимедійні освітні ресурси. Їх використання сприяє підвищенню якості освітнього процесу, активізації пізнавальної діяльності студентів і формуванню професійних компетентностей, необхідних для успішної діяльності у сфері захисту рослин.

Метою дослідження стало наукове обґрунтування доцільності впровадження інтерактивних баз даних і цифрового освітнього контенту у процес викладання дисциплін із захисту рослин з метою підвищення рівня професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

Інтерактивні бази даних, зокрема фітосанітарні довідники, електронні гербарії, каталоги шкідників, хвороб і бур'янів, забезпечують здобувачам швидкий доступ до актуальної, структурованої та науково обґрунтованої інформації. Їх використання сприяє оперативному пошуку відомостей про шкідливі організми, проведенню їх візуальної ідентифікації за допомогою ілюстративного матеріалу, аналізу ареалів поширення, рівня шкодочинності та ознайомленню з сучасними системами захисту рослин.

Важливою складовою сучасного освітнього середовища є цифровий контент, представлений відеолекціями, інтерактивними презентаціями, віртуальними лабораторіями та комп'ютерними симуляторами. Такі засоби значно підвищують ефективність засвоєння навчального матеріалу, оскільки дають змогу моделювати розвиток шкідників, динаміку поширення хвороб та оцінювати їхній вплив за різних ґрунтово-кліматичних умов. Це дозволяє формувати практичні компетентності безпосередньо в межах освітнього процесу.

Особливе значення мають системи управління навчанням (LMS), які забезпечують комплексну інтеграцію різноманітних освітніх ресурсів, організацію самостійної роботи здобувачів, проведення поточного й підсумкового контролю, а також ефективну комунікацію між викладачем і студентами.

Крім того, використання геоінформаційних систем (GIS) у підготовці фахівців із захисту рослин розширює можливості аналізу просторового поширення шкідливих організмів, моніторингу фітосанітарного стану посівів і прогнозування розвитку небезпечних ситуацій в агроценозах. Це суттєво посилює практичну спрямованість навчання та сприяє формуванню професійних навичок, необхідних для ефективної діяльності в сучасному аграрному виробництві.

Мета дослідження полягала в обґрунтуванні ефективності використання інтерактивних баз та цифрового контенту у викладанні дисциплін із захисту рослин для підвищення якості професійної підготовки здобувачів освіти.

Інтерактивні бази даних (фітосанітарні довідники, електронні гербарії, бази шкідників, хвороб і бур’янів) дозволяють студентам отримувати доступ до актуальної, систематизованої інформації у зручному форматі. Вони забезпечують: швидкий пошук інформації про шкідливі організми; можливість візуальної ідентифікації за допомогою зображень; аналіз поширення та шкодочинності; ознайомлення з сучасними методами захисту рослин.

Цифровий контент, зокрема відеолекції, інтерактивні презентації, віртуальні лабораторії та симулятори, сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу. Наприклад, моделювання розвитку шкідників або перебігу хвороб у різних кліматичних умовах дозволяє формувати практичні навички безпосередньо в освітньому процесі. Особливу роль відіграють платформи дистанційного навчання (LMS), які інтегрують різні види контенту та забезпечують: організацію самостійної роботи студентів; проведення тестування та моніторингу знань; зворотний зв'язок між викладачем і здобувачами освіти.

Використання геоінформаційних систем (GIS) у навчанні із захисту рослин дозволяє аналізувати просторове поширення шкідливих організмів і прогнозувати фітосанітарний стан агроценозів. Це суттєво підвищує практичну спрямованість підготовки.

Переваги впровадження цифрових технологій. Застосування інтерактивних баз і цифрового контенту забезпечує: підвищення мотивації студентів до навчання; розвиток критичного мислення та навичок аналізу; індивідуалізацію освітнього процесу; доступ до актуальних наукових даних; формування цифрової компетентності.

*Проблеми та виклики***.** Незважаючи на переваги, існують певні труднощі впровадження: недостатнє технічне забезпечення; потреба у підвищенні цифрової компетентності викладачів; обмежений доступ до якісних україномовних ресурсів; необхідність постійного оновлення баз даних.

Рекомендовані інтерактивні бази, які можна застосовувати в освітньому процесі підготовки фахівців із захисту і карантину рослин:

- Prometheus Plus OAU: освітня платформа. URL: https://prometheus.org.ua/prometheus-plus/oau/
- AgriAcademy: освітня онлайн-платформа для аграріїв. URL: https://agriacademy.org/
- Аграрії разом: інформаційно-освітній портал. URL: https://agrarii-razom.com.ua/
- Syngenta Майстерня аграрія. URL: https://www.syngenta.ua/maysternya-agrariya
- Syngenta Каталог продукції. URL: https://www.syngenta.ua/katalog
- Syngenta Засоби захисту рослин. URL: https://www.syngenta.ua/products/search/crop-protection.
- Syngenta Протруйники. URL: https://www.syngenta.ua/products/search/crop-protection/type/protruynyky.
- Syngenta Професійні рішення. URL: https://www.syngenta.ua/profesiyni-rishennya.

•Syngenta Захист городу, саду та газону. URL: https://www.syngenta.ua/zahist-gorodu-sadu-gazonu.
•Syngenta Гербіциди для дач та городів. URL: https://www.syngenta.ua/gerbicidi-dlya-dach-ta-gorodiv.
•Syngenta Інсектициди для присадибної ділянки. URL: https://www.syngenta.ua/insekticidi-dlya-prisadibnoyi-dilyanki.
•Syngenta Фунгіциди для присадибної ділянки. URL: https://www.syngenta.ua/funhitsydy-dlya-prysadybnoyi-dilyanky.
•Syngenta Протруйники для дач та городів. URL: https://www.syngenta.ua/protruyniki-dlya-dach-ta-gorodiv.
•Syngenta Ад'юванти. URL: https://www.syngenta.ua/adyuvanty
•Bayer Ukraine. «Байєр» в Україні. URL: https://www.bayer.com/uk/ua/ukraine-home
•Bayer Ukraine. Каталог продуктів. URL: https://www.bayer.com/uk/ua/products
•Bayer Ukraine. Crop Science. URL: https://www.bayer.com/uk/ua/crop-science
•BASF. Головна сторінка. URL: https://www.basf.com/ua/uk.html
•BASF. Agricultural Solutions. URL: https://www.basf.com/ua/uk/products/agriculture.html
•BASF. Chemicals. URL: https://www.basf.com/ua/uk/products/chemicals.html
•ADAMA Ukraine. Головна сторінка. URL: https://www.adama.com/ukraine/ua
•ADAMA Ukraine. ADAMA Lab. URL: https://www.adama.com/ukraine/ua/services/adama-lab
•ADAMA Ukraine. Crop Protection. URL: https://www.adama.com/ukraine/ua/products/crop-protection
•ADAMA Ukraine. ADAMA i-Meteo. URL: https://www.adama.com/ukraine/ua/services/adama-imeteo
•Corteva Agriscience Ukraine. Головна сторінка. URL: https://www.corteva.com.ua
•Corteva Agriscience Ukraine. Crop Protection. URL: https://www.corteva.com.ua/products-and-solutions/crop-protection.html
•Alfa Smart Agro. Офіційний сайт. URL: https://alfasmartagro.com
•UKRAVIT. Гербіциди. URL: https://ukravit.com.ua/ru/gerbitsidi/
•UKRAVIT. Фунгіциди. URL: https://ukravit.com.ua/ru/fungitsidi/
•UKRAVIT. Інсектициди. URL: https://ukravit.com.ua/ru/insektitsidi/
•UKRAVIT. Протруйники. URL: https://ukravit.com.ua/ru/protruyniki/
•UKRAVIT. Десиканти. URL: https://ukravit.com.ua/ru/desikanti/

•UKRAVIT. Родентициди. URL: https://ukravit.com.ua/ru/rodentitsidi/

•UKRAVIT. Регулятори росту. URL: https://ukravit.com.ua/ru/regulyatory-rosta/

•Державна служба України з питань безпечності харчових продуктів та захисту споживачів. Офіційний вебсайт. URL: https://dpss.gov.ua/

•Положення про Департамент контролю у сферах насінництва та розсадництва, карантину та захисту рослин, за якістю зерна Держпродспоживслужби [Електронний ресурс]. URL: https://dpss.gov.ua/storage/app/sites/1/polozhennya-pro-departament-kontrolyu-v-sferakh-nasinnitstva-ta-rozsadnitstva-karantinu-ta-zakhistu-roslin-za-yakistyu-zerna-derzhprodspozhivsluzhbi.pdf

•Державна служба України з питань безпечності харчових продуктів та захисту споживачів. Звіти. URL: https://dpss.gov.ua/publichnainformaciya/zviti [4-40].

Висновки. Використання інтерактивних баз даних та цифрових освітніх ресурсів є ефективним інструментом підвищення якості підготовки здобувачів освіти у сфері захисту рослин. Вони сприяють формуванню професійних компетентностей, забезпечують практичну спрямованість навчання та відповідають сучасним вимогам цифровізації освіти. Подальший розвиток цього напряму пов'язаний із розширенням доступу до якісних цифрових ресурсів, інтеграцією інноваційних технологій та підвищенням кваліфікації викладачів.

Список використаної літератури:

1.Биков В. Ю. Цифрова трансформація освіти і науки: теорія і практика. Київ: ІІТЗН НАПН України, 2019. 312 с.

2.Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: навч. посіб. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 328 с.

3.Морзе Н. В., Буйницька О. П. Цифрові технології в освіті: сучасні підходи. Київ: Університет «Україна», 2020. 256 с.

4.Prometheus Plus OAU: освітня платформа. URL: https://prometheus.org.ua/prometheus-plus/oau/

5.AgriAcademy: освітня онлайн-платформа для аграріїв. URL: https://agriacademy.org/

6.Аграрії разом: інформаційно-освітній портал. URL: https://agrarii-razom.com.ua/

7.Syngenta Майстерня аграрія. URL: https://www.syngenta.ua/maysternya-agrariya

8.Syngenta Каталог продукції. URL: https://www.syngenta.ua/katalog

9.Syngenta Засоби захисту рослин. URL: https://www.syngenta.ua/products/search/crop-protection.

10.Syngenta Протруйники. URL: https://www.syngenta.ua/products/search/crop-protection/type/protruynyky.
11.Syngenta Професійні рішення. URL: https://www.syngenta.ua/profesiyni-rishennya.
12.Syngenta Захист городу, саду та газону. URL: https://www.syngenta.ua/zahist-gorodu-sadu-gazonu.
13.Syngenta Гербіциди для дач та городів. URL: https://www.syngenta.ua/gerbicidi-dlya-dach-ta-gorodiv.
14.Syngenta Інсектициди для присадибної ділянки. URL: https://www.syngenta.ua/insekticidi-dlya-prisadibnoyi-dilyanki.
15.Syngenta Фунгіциди для присадибної ділянки. URL: https://www.syngenta.ua/funhitsydy-dlya-prysadybnoyi-dilyanky.
16.Syngenta Протруйники для дач та городів. URL: https://www.syngenta.ua/protruyniki-dlya-dach-ta-gorodiv.
17.Syngenta Ад'юванти. URL: https://www.syngenta.ua/adyuvanty
18.Bayer Ukraine. «Байєр» в Україні. URL: https://www.bayer.com/uk/ua/ukraine-home
19.Bayer Ukraine. Каталог продуктів. URL: https://www.bayer.com/uk/ua/products
20.Bayer Ukraine. Crop Science. URL: https://www.bayer.com/uk/ua/crop-science
21.BASF. Головна сторінка. URL: https://www.basf.com/ua/uk.html
22.BASF. Agricultural Solutions. URL: https://www.basf.com/ua/uk/products/agriculture.html
23.BASF. Chemicals. URL: https://www.basf.com/ua/uk/products/chemicals.html
24.ADAMA Ukraine. Головна сторінка. URL: https://www.adama.com/ukraine/ua
25.ADAMA Ukraine. ADAMA Lab. URL: https://www.adama.com/ukraine/ua/services/adama-lab
26.ADAMA Ukraine. Crop Protection. URL: https://www.adama.com/ukraine/ua/products/crop-protection
27.ADAMA Ukraine. ADAMA i-Meteo. URL: https://www.adama.com/ukraine/ua/services/adama-imeteo
28.Corteva Agriscience Ukraine. Головна сторінка. URL: https://www.corteva.com.ua
29.Corteva Agriscience Ukraine. Crop Protection. URL: https://www.corteva.com.ua/products-and-solutions/crop-protection.html
30.Alfa Smart Agro. Офіційний сайт. URL: https://alfasmartagro.com
31.UKRAVIT. Гербіциди. URL: https://ukravit.com.ua/ru/gerbitsidi/
32.UKRAVIT. Фунгіциди. URL: https://ukravit.com.ua/ru/fungitsidi/
33.UKRAVIT. Інсектициди. URL: https://ukravit.com.ua/ru/insektitsidi/
34.UKRAVIT. Протруйники. URL: https://ukravit.com.ua/ru/protruyniki/
35.UKRAVIT. Десиканти. URL: https://ukravit.com.ua/ru/desikanti/
36.UKRAVIT. Родентициди. URL: https://ukravit.com.ua/ru/rodentitsidi/

37.UKRAVIT. Регулятори росту. URL: https://ukravit.com.ua/ru/regulyatory-rosta/

38.Державна служба України з питань безпечності харчових продуктів та захисту споживачів. Офіційний вебсайт. URL: https://dpss.gov.ua/

39.Положення про Департамент контролю у сферах насінництва та розсадництва, карантину та захисту рослин, за якістю зерна Держпродспоживслужби [Електронний ресурс]. URL: https://dpss.gov.ua/storage/app/sites/1/polozhennya-pro-departament-kontrolyu-v-sferakh-nasinnitstva-ta-rozsadnitstva-karantinu-ta-zakhistu-roslin-za-yakistyu-zerna-derzhprodspozhivsluzhbi.pdf

40.Державна служба України з питань безпечності харчових продуктів та захисту споживачів. Звіти. URL: https://dpss.gov.ua/publichnainformaciya/zviti

STEM/STEAM/STREAM-ОСВІТА ЯК ПАРАДИГМА ТРАНСФОРМАЦІЇ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Марія БЕЛЬДІЙ,
ст.викладачка кафедри садівництва, виноградарства, біології та хімії,
Одеський державний аграрний університет,
завідувач сектора Центру STEM-освіти,
Одеської області КЗ "Рішельєвський науковий ліцей";
Олександр ПОЖАРИЦЬКИЙ,
доцент кафедри садівництва, виноградарства, біології та хімії,
канд.хім.наук, доцент,
Одеський державний аграрний університет,;
Юрій БАГАТИЙ,
заступник директора з НВР КЗ "Рішельєвський науковий ліцей";
Олена ПЄСАРОГЛО,
доцентка кафедри садівництва, виноградарства, біології та хімії,
канд. хім. наук, доцентка,
Одеський державний аграрний університет, м.Одеса

Вступ та актуальність проблеми. Зумовлена необхідністю модернізації освітньої системи України в умовах цифрової трансформації та переходу до економіки знань. Традиційні репродуктивні методи навчання не забезпечують формування компетенцій, необхідних для роботи в умовах технологічної динаміки. Впровадження моделей STEM/STEAM/STREAM є відповіддю на запит суспільства щодо підготовки фахівців із високим рівнем критичного мислення, креативності та здатністю до міждисциплінарної інтеграції.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування еволюції освітньої парадигми від STEM до STREAM та аналіз практичних аспектів впровадження

інтегрованого навчання через синергію закладів середньої та вищої освіти (на прикладі співпраці Рішельєвського наукового ліцею та Одеського державного аграрного університету).

1.Передумови виникнення STEM-освіти**.** Глобальні трансформації

XXI століття, зумовлене переходом до економіки знань, цифровізацією суспільства та стрімким розвитком інноваційних технологій, актуалізувало необхідні модернізації освітніх систем. Традиційна модель навчання, орієнтована на репродуктивне засвоєння знань, виявилася недостатньою для підготовки фахівців, здатних ефективно діяти в умовах невизначеності та технологічної динаміки [1].

Зростання ролі міждисциплінарних досліджень, інтеграції науки і виробництва, а також потреби у формуванні навичок критичного мислення, креативності та командної роботи зумовили появу нової освітньої парадигми — STEM-освіти, яка стала відповіддю на виклики сучасного світу [2].

2. Сутність та структура STEM-освіти. Абревіатура STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) означає інтеграцію чотирьох ключових галузей знань:

Science (наука) — формування наукового світогляду, дослідницьких умінь;

Технологія (технології) — використання сучасних цифрових і технічних засобів;

Engineering (інженерія) — проектування, конструювання, розв'язання практичних задач;

Математика (математика) — кількісний аналіз, логічне мислення, моделювання.

STEM-освіта забезпечує не ізолювання вивчення дисципліни, а їх інтеграцію в єдину систему через практико-орієнтоване, проєктно-дослідницьке навчання, спрямоване на розв’язання реальних життєвих проблем [2,6].

3. Передумови виникнення STEAM та трансформація STEM → STEAM → STREAM. Попри ефективність STEM-підходу, з часом стало очевидним, що використання технократичної спрямованості освіти обмежує розвиток творчого потенціалу особистості. Це зумовило інтеграцію мистецького компонента (Arts) та формування STEAM-освіти. STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) розширює STEM за рахунок:

- розвитку креативності та дизайн-мислення;
- формування емоційного інтелекту;
- поєднання логічного та образного мислення;
- акценту на гуманістичних цінностях.

Додавання компонента Reading & Writing (STREAM) підвищує роль мовної грамотності та вміння працювати з інформацією. Таким чином, перехід від STEM

до STEAM/STREAM демонструє еволюцію освітньої парадигми від суто технологічної до цілісної, людиноцентрованої моделі освіти [3].

4. Впровадження STEM/STEAM в закладах середньої та вищої освіти: міжнародний досвід. У системі вищої освіти STEM/STEAM реалізується як комплексна трансформація освітнього середовища, що охоплює зміст, методи та організаційні форми навчання. Показовим є впровадження CDIO-підходу (Conceive–Design–Implement–Operate), який у сучасних умовах набуває STEAM-орієнтованого характеру [4]. Таким чином, у програмі University of Da Nang (В'єтнам) інтеграція інженерної підготовки з елементами дизайну та творчості реалізується через проєктно-орієнтовані модулі та діяльність maker space.

Аналогічні підходи застосовуються у провідних університетах світу, де освітній процес організовується у форматі міждисциплінарних лабораторій та дослідницьких платформ. На рівні середньої освіти трансформація відбувається через діяльнісні моделі. Програма MIT STEAM Curiosity Challenge реалізує дослідницький підхід, де учні працюють із реальними проблемами [6]. Європейська програма eTwinning «From STEM to STEAM» [2] забезпечує міжшкільну міжнародну співпрацю, а програма C-STEM (University of California, Davis) демонструє ефективність вертикальної інтеграції, забезпечуючи наступність між шкільною та університетською підготовкою [5].

5. Нормативно-правове забезпечення розвитку STEM-освіти в Україні Розвиток STEM-освіти в Україні має системний характер і регулюється на

державному рівні. Основними документами є:

-Концепція розвитку STEM-освіти в Україні на 2020–2027 роки [6];

- Наказ МОН України № 960 від 05.08.2020 р.;

- Державний стандарт базової середньої освіти (2020);

- Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту».

6. Синергія школи та університету: STEM-технології як інструмент формування наукового мислення та профорієнтації учнів.

Сучасна освіта вимагає раннього залучення учнів до науково-дослідницької діяльності. Співпраця Рішельєвського наукового ліцею та Одеського державного аграрного університету дозволяє використовувати матеріально-технічну базу вищої школи для популяризації природничих наук. У партнерстві на базі хімічної лабораторії ОДАУ для учнів ліцею було проведено два цикли із взаємопов’язаних дослідницьких завдань, об’єднаних темою вивчення показника кислотності (pH).

Кейс №1. «Експерименти з pH: від землі до кухні і лабораторії»

Науковий метод: Учні опанували алгоритм екстракції природних

індикаторів (антоціанів) із рослинної сировини (червоної капусти). Це дозволило продемонструвати концепцію «зеленої хімії» та безпеки досліджень.

Експериментальна частина: Шляхом створення серії розчинів учні побудували власну еталонну кольорову шкалу. Порівняння дії синтетичних індикаторів та природних екстрактів на побутових розчинах (лимонний сік, сода, мильний розчин) навчило дітей ідентифікувати середовище за візуальними ознаками.

STEM-інтеграція: Учні виконували роль хіміків-аналітиків, фіксуючи зміни забарвлення та інтерпретуючи їх як логічну залежність між хімічним складом речовини та її властивостями.

Кейс №2. «Визначення кислотності ґрунту: досліджуємо pH ґрунтового розчину» Інженерна складова: На відміну від шкільних занять, учні працювали з професійним обладнанням. Процес включав використання технічних терезів для навісок ґрунту та опанування техніки гравітаційного фільтрування.

Аналіз результатів: Використання електронних pH-метрів із точністю до 0,01 одиниці дозволило учням перейти від якісного спостереження до кількісного вимірювання. Порівняльний аналіз чорноземів та дерново-підзолистих ґрунтів допоміг зрозуміти вплив кислотності на живлення рослин.

Біоіндикація: Доповненням стала робота з гербарним матеріалом рослин-індикаторів (хвощ, щавель, конюшина), що продемонструвала інтеграцію хімії, ґрунтознавства та ботаніки.

Проведення уроків у стінах університету забезпечило ефект "занурення" у професійне середовище, ставши сполучною ланкою між шкільною теорією та реальною наукою.

Висновки: STEM/STEAM/STREAM-освіта є сучасною парадигмою, що забезпечує підготовку фахівців нового типу через міждисциплінарність [7]. Практичний досвід співпраці Рішельєвського наукового ліцею та Одеського державного аграрного університету підтверджує, що на рівнях базової середньої освіти можливо формувати наукове мислення та стійкий інтерес до природничих наук, що є стратегічно вигідним для кадрового потенціалу України.

Список використаної літератури:

1.Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

2.Стріт Ж. STEM-освіта: інтеграція як засіб підвищення якості навчання / Ж. Стріт // Педагогічні інновації. 2021. № 4. С. 12–18.

3.Maeda J. STEM + Art = STEAM / J. Maeda // The STEAM Journal. 2013. Vol. 1, Iss. 1. DOI: 10.5642/STEAM.20130101.34

4.Кроулі Е., Мальмквіст Дж., Остлунд С. Переосмислення інженерної освіти: підхід CDIO / Е. Кроулі, Дж. Мальмквіст, С. Остлунд. 2-ге вид. Springer, 2014. 310 с.

5.Cheng H. P. Integrating Robotics into Mathematics Education: The C-STEM Approach / H. P. Cheng // Journal of STEM Education. 2019. Vol. 20, Iss. 1. P. 5–11.

6.Про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 05.08.2020 № 960-р.

7.Поліхун Н. І. Професійний розвиток учителя в умовах STEM-освіти / Н. І. Поліхун // Наукові записки Малої академії наук України. 2020. Вип. 1. С. 45–53.

ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Валентина БУР'ЯН,
вчителька-методистка, учителька початкових класів,
Кислянський ліцей Зайцівської сільської ради, с. Кислянка,
Синельниківський район

Сучасна українська школа переживає надзвичайно складні виклики, пов'язані з воєнними діями, дистанційним навчанням, проблемами доступу до якісної освіти та психоемоційними навантаженнями на дітей. Особливо гостро ці труднощі проявляються у початковій школі, адже саме цей етап навчання є фундаментом для здобуття базових компетентностей. Проблема освітніх втрат учнів молодшого шкільного віку сьогодні є однією з ключових у системі освіти України. Освітні втрати — це недоотримані знання, уміння та навички, які учень мав би засвоїти відповідно до освітньої програми, проте з певних причин цього не сталося [1, с. 12].

Поняття та причини освітніх втрат. До основних причин освітніх втрат у початковій школі відносять:

- **Психологічні фактори:** підвищений рівень тривожності, стрес через воєнні події, зміни умов життя чи навчання.
- **Організаційні фактори:** нестабільність навчального процесу, переривання навчання через повітряні тривоги чи евакуацію, обмежений доступ до матеріалів.
- **Соціальні чинники:** відсутність належної підтримки з боку батьків, нерівність у доступі до цифрових технологій.
- **Педагогічні фактори:** перевантаженість навчальних програм, недостатня диференціація завдань, недостатнє використання інтерактивних методів.

Важливо, що освітні втрати мають не лише академічний вимір (недоотримані знання), а й емоційно-психологічний — втрату мотивації, віри у власні сили, відчуття успішності.

Підходи до подолання освітніх втрат

Подолання освітніх втрат є комплексним процесом, який має об'єднувати зусилля вчителя, батьків, психолога та громади. Основними напрямами є:

1.Діагностика рівня освітніх втрат. На початку навчального року доцільно проводити діагностичні роботи, спостереження, анкетування, щоб виявити проблемні зони знань і вмінь учнів. Важливо використовувати не лише тестові завдання, а й методи формувального оцінювання, зворотного зв'язку, самооцінювання [2, с. 45].

2.Індивідуалізація та диференціація навчання. Учитель має створювати навчальні траєкторії з урахуванням рівня опанування матеріалу кожною дитиною. Ефективними є гнучкі групові форми роботи, інтегровані уроки, проєктна діяльність, "навчання через гру".

3.Використання технологій формувального оцінювання. Регулярний зворотний зв'язок, оцінювання без позначок, "портфоліо успіху" допомагають учням усвідомити власний прогрес і формують внутрішню мотивацію до навчання.

4.Психологічна підтримка. Учитель початкових класів відіграє ключову роль у створенні позитивного емоційного середовища. Рекомендується використовувати елементи арт-терапії, казкотерапії, ранкові кола, вправи на саморегуляцію. Без безпечного середовища подолати освітні втрати неможливо [3, с. 27].

5.Використання цифрових ресурсів. Онлайн-платформи ("Всеукраїнська школа онлайн", "НУШ", "Google Classroom" тощо) розширюють можливості для індивідуальної підтримки учнів. Цифрові інструменти сприяють повторенню матеріалу, формуванню самоосвітніх навичок, компенсуванню прогалин у знаннях.

Роль учителя у процесі подолання освітніх втрат

Учитель початкових класів — це не лише носій знань, а й організатор позитивного освітнього середовища. Для успішного подолання освітніх втрат педагог має:

- бути уважним до індивідуальних навчальних потреб учнів;
- систематично відстежувати динаміку навчальних досягнень;
- застосовувати інтерактивні, компетентнісно орієнтовані методики;
- створювати умови для розвитку критичного мислення, емоційного інтелекту та самостійності. Важливо також забезпечити партнерську взаємодію

з батьками — регулярне інформування про успіхи дитини, поради щодо домашньої підтримки, обговорення труднощів навчання.

Шляхи ефективного впровадження стратегії подолання освітніх втрат

1.Методична підтримка вчителів. Проведення тренінгів, семінарів, обмін досвідом між педагогами щодо виявлення й подолання освітніх втрат.

2.Партнерство школи та громади. Співпраця із соціальними службами, закладами позашкільної освіти, волонтерами сприяє комплексній підтримці дитини.

3.Розроблення індивідуальних освітніх маршрутів. Планування навчальних досягнень із конкретними цілями та критеріями оцінювання дозволяє більш ефективно долати освітні прогалини.

4.Системне використання даних моніторингу. Школа має фіксувати рівень успішності, проводити регулярне порівняння результатів, визначати тенденції та адаптувати програми відповідно до них.

Проблема освітніх втрат у сучасній початковій школі потребує цілеспрямованих дій, спрямованих на підтримку кожної дитини. Головним завданням педагога є створення умов для **успішного відновлення навчальної мотивації**, **формування позитивного ставлення до освіти** та **поступового відновлення втрачених академічних компетентностей**. Комплексний підхід, партнерство між учителем, батьками і громадою, застосування сучасних педагогічних технологій — це запорука ефективного подолання освітніх втрат і формування покоління відповідальних, свідомих, успішних громадян України.

Список використаної літератури:

1.Гавриленко Н. П. Освітні втрати: причини та шляхи подолання у сучасній школі // *Початкова школа*. 2023. № 7. С. 11–15.

2.Кравець О. В. Формувальне оцінювання як інструмент подолання освітніх втрат учнів // *Нова українська школа*. 2022. № 3. С. 43–47.

3.Яценко Т. С. Психолого-педагогічна підтримка молодших школярів у кризових умовах // *Освітній простір*. 2023. № 4. С. 25–29.

ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ АГРАРНОГО СЕКТОРУ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Дарий ВЕРБИЦЬКИЙ,
аспірант кафедри економіки та підприємництва;
Сергій КРАМСЬКИЙ,
доцент кафедри публічного управління та адміністрування,
канд. техн. наук, доцент,
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, м. Одеса

Сучасний етап розвитку України характеризується поєднанням кризових явищ, пов'язаних із воєнними діями, глобальними економічними трансформаціями та зміною клімату, що актуалізує необхідність формування нових підходів до забезпечення продовольчої безпеки та відновлення аграрного сектору [1; 2]. У цьому контексті особливого значення набувають інноваційно-інвестиційні стратегії, здатні забезпечити не лише економічне зростання, але й інтеграцію України до європейського економічного та освітнього простору [5; 6].

Аграрний сектор виступає ключовою сферою для впровадження інновацій, оскільки поєднує економічні, екологічні та соціальні функції. Світова практика демонструє, що саме агровиробництво є одним із найбільш динамічних майданчиків для апробації новітніх технологій, зокрема цифровізації, автоматизації та концепцій циркулярної економіки [4; 6]. Водночас для України ці процеси набувають додаткового значення у контексті післявоєнного відновлення та формування нової моделі сталого розвитку.

Особливу роль відіграють органічне виробництво та гідропоніка як прикладні напрями реалізації інноваційно-інвестиційних стратегій. Органічний сектор забезпечує формування високої доданої вартості продукції та сприяє інтеграції у ринки ЄС, тоді як гідропоніка відкриває можливості для виробництва незалежно від природно-кліматичних умов, що є критично важливим у сучасних умовах [3; 4]. Поєднання цих напрямів дозволяє створити основу для формування нових моделей агровиробництва, орієнтованих на ефективне використання ресурсів та мінімізацію екологічного навантаження.

Важливим аспектом є взаємозв'язок інноваційного розвитку аграрного сектору з трансформацією освітнього середовища. Впровадження новітніх технологій, таких як Internet of Things (IoT), автоматизовані системи управління та цифрові платформи, потребує підготовки фахівців нового типу, здатних працювати на стику економіки, технологій та екології. У цьому контексті заклади

вищої освіти повинні виступати не лише освітніми, але й інноваційними центрами, що забезпечують інтеграцію науки, бізнесу та практики.

Особливої актуальності набуває європейська гуманістична візія розвитку освіти, яка розглядає її не лише як соціальну функцію, а як стратегічну інвестицію у формування людського капіталу та інноваційного потенціалу економіки. В умовах цифровізації та трансформації економічних процесів освіта еволюціонує у напрямі «smart-освіти», що передбачає інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій, розвиток критичного мислення, адаптивності та міждисциплінарних компетентностей. Такий підхід дозволяє формувати новий тип фахівців, здатних ефективно діяти в умовах невизначеності, технологічних змін та кризових явищ [7].

У цьому контексті особливої ваги набуває необхідність уже на сучасному етапі закладання інституційних основ нової освітньої моделі, орієнтованої на підготовку фахівців з кризового менеджменту. Йдеться про формування освітніх програм і науково-дослідних центрів, здатних забезпечити підготовку спеціалістів, які володіють інструментами антикризового управління, стратегічного планування та ресурсної оптимізації. Такі фахівці є критично необхідними як у період воєнних дій, так і на етапі післявоєнного відновлення, оскільки саме вони здатні забезпечити оперативне реагування на економічні виклики, ефективне використання інвестиційних ресурсів та впровадження інноваційних рішень у найбільш уразливих секторах економіки.

Важливим напрямом інноваційної трансформації освітнього середовища є інтеграція органічного виробництва та гідропоніки безпосередньо у навчальні програми як на шкільному, так і на університетському рівнях. Міжнародний досвід свідчить, що такі підходи вже активно впроваджуються як інструмент формування практичних компетентностей, екологічного мислення та інноваційного потенціалу майбутніх фахівців.

Зокрема, у Сінгапурі гідропонні системи інтегровані у шкільну освіту, що дозволяє учням брати участь у повному циклі вирощування продукції [8]. У США програми типу «Hydroponic Classroom» інтегрують гідропоніку у STEM-освіту, поєднуючи природничі науки, інженерію та екологію [9]. У Нідерландах застосовується модель «practorates», що передбачає участь студентів у реальних інноваційних проєктах у сфері сталого сільського господарства [10]. Університети, зокрема Wageningen University, впроваджують міждисциплінарні програми з вертикального фермерства, що поєднують біологію, технології та економіку [11].

На відміну від традиційної теоретичної підготовки, такі моделі формують компетентності через безпосередню участь у виробничих процесах, що суттєво

підвищує ефективність навчання та адаптивність випускників до реальних умов ринку праці.

З урахуванням того, що Україна функціонує в умовах пікових кризових навантажень на економіку, вона об'єктивно зацікавлена у прискореному впровадженні інноваційних підходів як у виробничій, так і в освітній сферах. За наявності ефективної інституційної бази та модернізованої освітньої системи Україна може трансформуватися з об'єкта відновлення у суб'єкт генерації нових знань і практик. У цьому контексті вона має потенціал стати своєрідним «полігоном» для апробації новітніх освітніх моделей, а в подальшому — сформуватися як регіональний освітньо-інноваційний хаб, що надає послуги з підготовки кадрів, підвищення кваліфікації, консалтингу та впровадження інноваційних методик.

Ключовою передумовою реалізації зазначених трансформацій є формування стійкої взаємодії між наукою, бізнесом і державою як базової моделі інноваційного розвитку. Саме така триєдина система забезпечує генерацію знань, їх практичну апробацію та створення сприятливого інституційного середовища. Відсутність узгодженої взаємодії між цими елементами суттєво знижує ефективність інноваційно-інвестиційних процесів.

Таким чином, інноваційно-інвестиційні стратегії у поєднанні з трансформацією освітнього середовища формують підґрунтя для сталого розвитку аграрного сектору та інтеграції України у європейський простір. Україна може виступити драйвером формування нових освітніх парадигм у посткризовій Європі, поєднуючи інноваційні освітні моделі, інвестиційні механізми та ефективну взаємодію науки, бізнесу і держави.

Список використаної літератури:

1. Кабінет Міністрів України. Аудит економіки України 2030. Київ, 2020. URL: https://nes2030.org.ua/docs/doc-audit.pdf

2. Держстат України. Інноваційна діяльність в Україні. Київ, 2024. URL: https://stat.gov.ua

3. Organic Initiative. Ukrainian Organic Sector Analysis. Київ, 2022. URL: https://organicinfo.ua

4. FAO. Controlled Environment Agriculture. Rome, 2021. URL: https://www.fao.org

5. European Commission. CAP Policy Overview. Brussels, 2023. URL: https://ec.europa.eu

6. OECD. Innovation in Agriculture. Paris, 2022. URL: https://www.oecd.org

7. Воронкова В. Г., Нікітенко В. О., Череп А. В., Череп О. Г. Європейська гуманістична візія в управлінні людським розвитком як основа досягнення

прогресу / В. Г. Воронкова, В. О. Нікітенко, А. В. Череп, О. Г. Череп // Modern trends in science and practice. Volume 1: collective monograph / Compiled by V. Shpak. Sherman Oaks, California: GS Publishing Services, 2021. С. 24–30.
8. Vertical Farm Daily. Hydroponics in Singapore schools. 2023.
9. New York Sun Works. Hydroponic Classroom Program. 2022.
10. Cedefop. Agricultural innovation education Netherlands. 2023.
11. Wageningen University. Vertical Farming Programs. 2024.

СУЧАСНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ТА ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

Зоряна ГЕРАСИМІВ,
доцентка кафедри гуманітарної освіти і туризму,
канд. географ. наук, доцентка,
Відокремлений підрозділ Національного університету біоресурсів і природокористування України
Бережанський агротехнічний інститут, м. Бережани

Сучасна туристична індустрія характеризується високим рівнем персоналізації послуг, екологічною відповідальністю та цифровізацією. Це створює нові вимоги до майбутніх випускників: вони мають бути не лише знавцями туристичного бізнесу, а й аналітиками даних, фахівцями крос-культурних комунікацій та кризового менеджменту. Традиційні лекційні методики втрачають ефективність, поступаючись інтерактивним та технологічним форматам відповідно до сучасних вимог мобільності та доступності освіти.

Одним із провідних трендів є імерсивні технології – віртуальна (VR) та розширена (AR) реальність, що трансформують туризм, перетворюючи його з пасивного споглядання на активну цифрову взаємодію. Використання таких технологій у підготовці майбутніх фахівців сфери туризму кардинально змінює підхід до навчання, переходячи від теоретичного вивчення підручників до практичного освоєння професії у безпечному цифровому середовищі. Вони дозволяють студентам проводити «віртуальні інспекції» готелів, вивчати логістику аеропортів, історичні пам’ятки та музеї, не залишаючи аудиторії.

Симуляція професійної діяльності сприяє формуванню Hard Skills майбутніх фахівців. VR-інструменти дають змогу набувати навичок спілкування з гостями, управління персоналом та вирішувати конфліктні ситуації у віртуальному середовищі, відпрацьовувати протоколи безпеки та стандарти обслуговування. Студенти вчиться презентувати турпродукт, «занурюючи»

клієнта у віртуальний тур, що тренує вміння переконувати з використанням сучасного маркетингового інструментарію. Здобувачі вищої освіти можуть досліджувати віддалені дестинації, аналізуючи їхню інфраструктуру. Вони не просто описують пам'ятку, а розробляють концепцію її цифрового відтворення (наприклад, для зруйнованих об'єктів культурної спадщини).

VR дозволяє детально оглянути ландшафт і туристичні ресурси регіону для подальшого здійснення SWOT-аналізу території та планування рекреаційних зон. VR-окуляри можуть симулювати досвід людини з інвалідністю (наприклад, пересування на кріслі колісному), щоб майбутній фахівець бачив, як правильно організувати безбар'єрний простір. Занурення у віртуальне середовище іншої країни допомагає студентам краще розуміти менталітет іноземних туристів та відпрацьовувати мовні навички.

Використання генеративного ШІ для створення персоналізованих турів, аналізу великих даних (Big Data) щодо запитів мандрівників та автоматизації маркетингових стратегій є вимогою забезпечення конкурентоспроможності на туристичному ринку.

Сьогодні роботодавці (туроператори, музеї, готелі) шукають фахівців, які не просто знають теорію, а вміють працювати з Tourism 4.0, де імерсивні технології у зв'язці з штучним інтелектом та великими даними (Big Data) забезпечують створення персоналізованих подорожей. Студент, який під час навчання працював з ГІС-системами та імерсивними технологіями, стає більш конкурентоспроможним на ринку праці, оскільки може пропонувати інноваційні рішення для бізнесу.

Впровадження цифрових інструментів у вищих навчальних закладах дає професійні переваги: детальне вивчення туристично-рекреаційного потенціалу світу без кордонів; ознайомлення з дизайном світових мереж готелів; моделювання впливу туризму на природне середовище та пошук шляхів сталого розвитку.

Глобальні виклики (пандемії, військові конфлікти, кліматичні зміни та стрімка цифровізація) сформували запит на фахівців, здатних працювати в умовах невизначеності. Сучасна техніка викладання базується на використанні активних методик навчання, які дають змогу ефективно працювати в мінливому середовищі. Студенти розв'язують реальні кризові сценарії, розробляють стратегії виживання готельного бізнесу в умовах форс-мажору. Ефективною є співпраця з локальними територіальними громадами для розв'язання реальних проблем розвитку дестинацій.

Забезпечення екологізації та стійкого розвитку вимагають навчання методикам мінімізації впливу туризму на довкілля. Проведення практичних занять в природних парках, дає змогу студентам вивчати методи збереження

біорізноманіття через розвиток відповідального туризму. Важливим є ознайомлення з міжнародними стандартами (наприклад, Green Key або Blue Flag) та вивчення методики створення контенту, що просуває дестинацію через соціальні мережі та цифрові платформи.

Проєктно-орієнтований підхід до навчання передбачає, що студенти працюють над реальними кейсами (наприклад, розробка стратегії розвитку для локальної громади), що дозволяє інтегрувати знання з економіки, маркетингу та екології. Використання ігрових механік (рейтинги, квести, бізнес-симулятори) сприяє підвищенню мотивації та залученості. Теоретичний матеріал можна частково опановувати самостійно через цифрові платформи, а аудиторний час витрачати на дискусії, рольові ігри та аналіз кейсів.

Ефективною моделлю є дуальне навчання, при якому значну частину часу студент проводить на робочому місці в готелях, турагенціях. Партнерство з бізнесом забезпечує адаптацію теоретичних знань до ринкових реалій, формування професійних контактів ще під час навчання, скорочення витрат бізнесу на перепідготовку випускників.

До ключових інноваційних методів належать контекстне, імітаційне, проблемне навчання, а також дизайн-мислення, активне та інтерактивне навчання. Ці методи дозволяють створити навчальні програми, що базуються на практичних ситуаціях, спрямованих на вирішення реальних проблем та розвиток креативного мислення [1].

Сьогодні, коли багато технічних завдань виконує ШІ, людський фактор стає головною конкурентною перевагою. Сучасні методики спрямовані на розвиток «Soft Skills»: емпатії, міжкультурної комунікації, стресостійкості та гнучкості, адаптивность до змін умов подорожей.

Для ефективної підготовки фахівців необхідні модернізація матеріально-технічної бази, налагодження стійких зв'язків із галузевими підприємствами, активне залучення практиків до освітнього процесу та підвищення ролі педагогічного супроводу під час проходження практики [2].

Участь у тренінгах, ділових іграх, формування соціальної сміливості та ініціативи у контактах сприяє формуванню практичних умінь та навичок спілкування. Активні форми навчання дозволяють активізувати творчий потенціал особистості, зробити навчання інтенсивним та результативним, в результаті – сприяють формуванню активної життєвої позиції, підвищують конкурентоспроможність особистості на ринку праці, у підприємництві та конкурентоспроможність суспільства загалом [3].

Важливо сьогодні впроваджувати вивчення аналітики Big Data та ШІ в туризмі, зосередитись на розробці безпечних маршрутів, поглиблено вивчати іноземні мови та міжнародне туристичне право.

Інтеграція інтерактивних методів навчання таких як рольові ігри презентації, позааудиторні заходи тощо, у процесі підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі сприяє розвитку у студентів таких особистісних якостей як самовдосконалення та самовиховання, креативного мислення, розумової та соціальної активності з метою успішного ведення міжкультурного діалогу з представниками різних культурних груп [4].

Інформаційні системи і технології відіграють велику роль в організації та розвитку туристичного та готельно-ресторанного бізнесу, саме тому кожен працівник в означених сферах діяльності повинен володіти певним рівнем знань і вмінь щодо їх використання на практичному рівні. Підготовка майбутніх фахівців, які володітимуть навиками роботи з інформаційними системами і технологіями, сприятиме їх конкурентоспроможності, а також створить новий поштовх для розвитку сфери обслуговування та економіки України в цілому [5].

Сучасні методики навчання фахівців сфери туризму зміщуються в бік персоналізації та технологічності, переходять від накопичення знань до розвитку здатності ці знання адаптувати в мінливому середовищі. Використання ШІ та VR дозволяє змоделювати будь-які сценарії професійної діяльності, а дуальна освіта забезпечує практичну цінність дипломів. Ключем до успіху є поєднання високих технологій зі здатністю створювати унікальні емоційні враження для туристів.

Список використаної літератури:

1.Лисюк Т. Інтеграція інноваційних педагогічних технологій у підготовку фахівців туристичного бізнесу: сучасні підходи та практичні аспекти. Економіка та суспільство. 2024. № 66. URL: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-66-51.

2.Корсак Р. Педагогічні стратегії формування практичних навичок у сфері Horeca та туризму. Актуальні питання гуманітарних наук. 2025. Вип. 88. Т. 1. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863/88-1-49.

3.Співачук В. О., Іконнікова М. В. Модернізація навчання як засіб конкурентноспроможної особистості при підготовці фахівця ЗВО у сфері готельно-ресторанного господарства та туризму. *Суспільство та національні інтереси.* 2025. № 2 (10). URL: https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-2(10)-361-375.

4.Баглай О. Інтегративні технології навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців сфери туризму. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2022. № 52. С. 215-219. URL: https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5301.

5.Сидорук А., Омельяненко Г. Інформаційні системи і технології в системі підготовки майбутніх фахівців сфери туризму та готельно-ресторанного бізнесу. Економіка та суспільство. 2022. Випуск № 36. URL: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-36-48.

ІННОВАЦІЙНІ ТА ЦИФРОВІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ЕКОЛОГІЇ З ОСНОВАМИ РАДІОБІОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Анастасія ГОЛОВАТЕНКО
асистент кафедри садівництва,
виноградарства, біології та хімії,
Одеського державного аграрного університету, м.Одеса

Сучасний етап розвитку вищої освіти України, зумовлений процесами євроінтеграції, характеризується впровадженням інноваційних педагогічних та цифрових технологій для підвищення якості освітнього процесу. У цьому контексті курс «Екологія з основами радіології» набуває особливої значущості, оскільки сприяє формуванню екологічної культури здобувачів освіти та компетентностей, необхідних для життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Актуальність дослідження обумовлена глобальними екологічними викликами, включно з техногенними ризиками та необхідністю оцінювання радіаційного стану довкілля. Формування екологічної та радіаційної компетентності здобувачів освіти передбачає не лише набуття теоретичних знань, але й розвиток аналітичного мислення, здатності до самостійного пошуку інформації та прийняття обґрунтованих рішень.

У наукових дослідженнях підкреслюється важливість компетентнісного підходу, який реалізується через інноваційні методи навчання: проблемно-орієнтований, проєктний та кейс-метод [1]. Важливим є також інтегрування елементів гейміфікації для підвищення мотивації здобувачів і стимулювання їхньої активної участі у освітньому процесі [2].

Використання цифрових технологій у викладанні освітніх компонентів, зокрема платформ управління навчанням (Learning Management Systems, LMS) таких як Moodle, забезпечує структуровану подачу навчального матеріалу, можливості для самостійної роботи, зворотного зв’язку й оцінювання [3]. Синхронна взаємодія у середовищі Zoom забезпечує інтерактивність, підтримує колективну роботу та обговорення складних освітніх ситуацій.

Особлива увага приділяється гейміфікації як інструменту педагогічної практики. Наукові джерела свідчать, що гейміфікація сприяє підвищенню мотивації здобувачів, їх залученості та покращенню навчальних результатів [4].

Дослідження українських учених підкреслюють позитивний вплив гейміфікаційних механік на індивідуалізацію навчання та його якість у вищій освіті [5].

Практичний досвід викладання освітнього компоненту «Екологія з основами радіобіології» свідчить про ефективність поєднання цифрових технологій і гейміфікації в межах змішаного навчання. Наприклад, під час розгляду теми «Оцінка радіаційного стану навколишнього середовища» у системі Moodle розміщуються навчальні матеріали та інтерактивні завдання для попереднього опрацювання. Здобувачі під керівництвом викладача аналізують запропоновані ситуаційні кейси з використанням ігрових механік (балів, рівнів складності, групових змагань) для формування практичних навичок.

Під час синхронного заняття у Zoom здобувачі працюють у групах, оцінюючи змодельовані екологічні ситуації, виробляють рекомендації та презентують свої рішення. Такий підхід сприяє розвитку навичок командної взаємодії, критичного мислення та рефлексії щодо прийнятих рішень.

Контроль знань здійснюється за допомогою тестових і практичних завдань у Moodle, що дозволяє оцінити рівень сформованості ключових компетентностей.

Отже, інтеграція цифрових технологій, інноваційних педагогічних підходів та елементів гейміфікації у викладанні екології з основами радіобілогії сприяє підвищенню якості освіти та відповідає сучасним тенденціям розвитку освітнього простору в Україні та Європі.

Список використаної літератури:

1.Матківський М. П., Тарас Т. М., Лучкевич Є. Р. Роль гейміфікації у покращенні мотивації та навчальних результатів учнів середньої школи в умовах цифрової трансформації освіти в Україні // Педагогічна Академія: наукові записки. 2025. № 14. С. 12–22.

2.Касьянов Д. В. Гейміфікація в сучасних українських дослідженнях // Сучасні наукові дослідження та інновації. 2024. № 2. С. 45–60.

3.Тищенко В. О., Клопов Р. В., Халемендик Ю. Є. та ін. Гейміфікація у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури // Академічні візії. 2025. Вип. 47. С. 155–170.

4.Антонов Є. В. Гейміфікація освітнього процесу // Вісник ЧНПУ. 2022. № 15. С. 30–42.

5.Yechkalo Y. V., Tkachuk V. V., Shurupova K. A. Gamification in higher education: methodology. 2024. С. 96–106.

ЦИФРОВІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕРСОНАЛУ ПІДПРИЄМСТВА

Аліна ГОНЧАРЕНКО, Ростислав КРИВЧУН,
здобувачі (першого) бакалаврського рівня вищої освіти;
Тетяна ВОРОНЬКО-НЕВІДНИЧА,
завідувачка кафедри менеджменту
ім. І. А. Маркіної, д-р. екон. наук, професорка,
Полтавський державний аграрний університет, м. Полтава

У сучасних умовах цифрової трансформації економіки особливої актуальності набуває питання розвитку людського капіталу, зокрема креативного потенціалу персоналу підприємств. Розвиток інноваційного потенціалу, здатність до нестандартного мислення та швидкої адаптації до змін стають ключовими чинниками конкурентоспроможності підприємства. У цьому контексті цифрові методики навчання виступають ефективним інструментом формування та розвитку творчих компетенцій працівників [1, с. 4].

Застосування цифрових методик навчання суттєво впливає на розвиток креативності працівників. Інтерактивні формати навчання сприяють активному залученню до процесу, що підвищує рівень засвоєння знань та стимулює критичне мислення. Отож доцільно використовувати в роботі підприємства «Microlearning», що передбачає використання сучасних цифрових методик мікронавчання, в процесі якого відбувається подання навчального матеріалу у вигляді коротких, структурованих і легко засвоюваних блоків [1, с. 4].

«Microlearning» характеризується поданням навчального матеріалу у вигляді коротких, логічно завершених блоків, тривалість яких зазвичай становить від кількох хвилин до 10 хвилин. Даний формат забезпечує високу концентрацію уваги та ефективність засвоєння інформації. Важливою характеристикою є чітка фокусованість на окремій темі або конкретній навичці. Кожен навчальний модуль спрямований на досягнення одного визначеного результату, що підвищує зрозумілість і практичну цінність навчання [2].

«Microlearning» також відзначається високим рівнем структурованості та завершеності навчального контенту. Матеріал подається у вигляді автономних модулів, які можуть використовуватися незалежно один від одного, але водночас формують цілісну систему знань. Суттєвою рисою є доступність і мобільність навчання. Завдяки використанню цифрових платформ працівники можуть отримувати доступ до навчального контенту у будь-який час і з будь-якого пристрою, що забезпечує гнучкість освітнього процесу. «Microlearning» як сучасна цифрова методика навчання забезпечує низку суттєвих переваг для персоналу підприємства, що відображені на рис. 1.

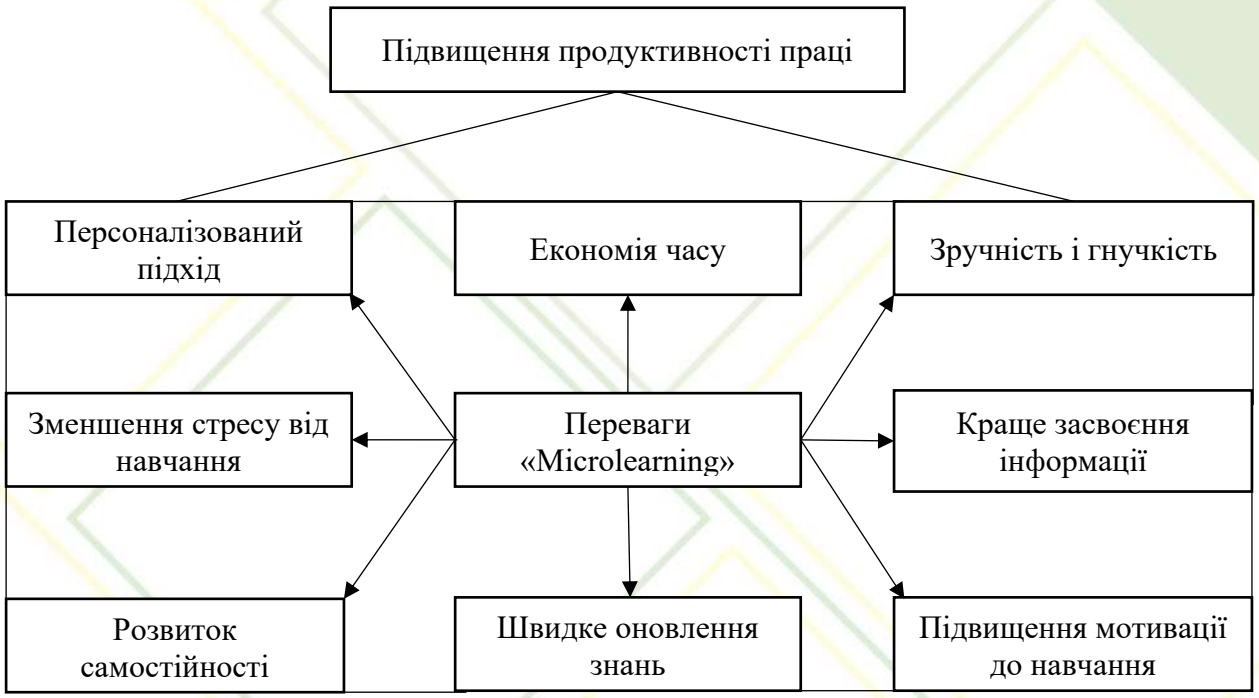


Рис. 1 Переваги «Microlearning» для персоналу підприємства [3].

Отже, аналізуючи рис. 1 на якому відображена структурна модель переваг «Microlearning» було визначено, що кожен її елемент демонструє комплексний вплив на розвиток персоналу підприємства, який охоплює організаційні, когнітивні, мотиваційні та психологічні аспекти. Взаємодія цих складових формує сприятливе освітнє середовище, орієнтоване на підвищення ефективності навчання та розвиток ключових компетентностей працівників.

Застосування «Microlearning» дозволяє забезпечити безперервність навчального процесу, підвищити рівень залученості персоналу та створити умови для формування гнучкого мислення і здатності до швидкої адаптації. Особливого значення це набуває в умовах цифровізації економіки, де швидкість оновлення знань і вміння генерувати нові ідеї визначають конкурентоспроможність підприємства [4, с. 79].

«Microlearning» відіграє вагому роль у формуванні та розвитку креативного потенціалу персоналу підприємства, оскільки створює умови для постійного оновлення знань, гнучкого мислення та стимулювання інноваційної діяльності. Перш за все, короткі та структуровані навчальні модулі сприяють активізації пізнавальної діяльності працівників, оскільки інформація подається у зрозумілій і концентрованій формі. Це знижує когнітивне навантаження та дозволяє більше уваги приділяти осмисленню матеріалу, що є основою для формування нестандартних рішень. Також, «Microlearning» забезпечує постійний доступ до нових знань і практик, що розширює професійний кругозір працівників. Така

різноманітність інформаційних джерел стимулює генерацію нових ідей та сприяє розвитку асоціативного мислення [5].

Важливим аспектом є інтерактивність навчання, яка передбачає використання кейсів, симуляцій, тестів та інших активних форматів. Це формує навички практичного застосування знань у нестандартних ситуаціях, що безпосередньо пов'язано з розвитком творчого підходу до вирішення завдань.

Microlearning також підтримує експериментування та швидке тестування нових ідей, оскільки працівники отримують невеликі порції знань, які можна одразу застосувати на практиці. Це сприяє формуванню інноваційного мислення та готовності до змін [6].

Додатково, персоналізація навчання дозволяє враховувати індивідуальні особливості працівників, що створює умови для розкриття їхніх сильних сторін і творчого потенціалу. У результаті формується середовище, орієнтоване на саморозвиток, ініціативність і креативність.

Таким чином, «Microlearning» доцільно розглядати не лише як інструмент оптимізації навчання, а як стратегічний чинник розвитку креативного потенціалу персоналу, що безпосередньо впливає на інноваційну активність і продуктивність праці в організації .

Отже, цифрові методики навчання, зокрема «Microlearning», є важливим інструментом розвитку персоналу підприємства в умовах цифрової трансформації економіки. Їх використання забезпечує підвищення ефективності освітнього процесу завдяки гнучкості, доступності та орієнтації на індивідуальні потреби працівників.

Аналіз показав, що «Microlearning» сприяє кращому засвоєнню інформації, зменшенню навчального навантаження, підвищенню мотивації та розвитку самостійності персоналу. Завдяки коротким і структурованим навчальним модулям працівники можуть швидко оновлювати знання та ефективно застосовувати їх у практичній діяльності.

Список використаної літератури:

1. Дзямулич М. Ефективність функціонування системи розвитку персоналу на підприємстві. *Економічний форум*. 2023. Т.1. №1. С.3–7.

2. Зеленко О., Смаглій А. Концептуальні засади управління трудовим потенціалом підприємства в умовах невизначеності. *Економіка та суспільство*. 2025. № 77. URL: https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/6373/6 316 (Дата звернення 17.04.2026).

3. Кубіцький С. О., Шевченко І. Ю., Бериславська А. В. Підвищення кваліфікації як засіб розвитку персоналу підприємства. *Економічна парадигма*.

2026. № 3 (107) URL: https://humanitarian.com.ua/index.php/economics/article/view/1223/1251 (Дата звернення 17.04.2026).

4. Помаз О.М., Гончаренко А.С., Ловушко А.Р., Курчицька І.А. Креативне управління персоналом як операційний інструмент ресурсної адаптації підприємства до цифровізації бізнес-процесів. *Development Service Industry Management.* 2025. № *348*(6). С. 78−84.

5. Шевченко І., Кубіцький С., Кубіцький Ю. Вплив ефективного управління розвитком персоналу на конкурентоспроможність підприємства. *Економіка та суспільство*. 2024. № 62. URL: https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/3933/3856 (Дата звернення 17.04.2026).

6. Якимова Н., Марценюк О., Мойсєєва В. Удосконалення системи розвитку персоналу на підприємстві. *Економіка та суспільство*. 2021. № 32. URL: https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/743/714 (Дата звернення 17.04.2026).

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Вікторія ГОРБАНЬОВА,
старша викладачка кафедри менеджменту,
докторка філософії з менеджменту,
Міжнародний університет, м. Одеса

Сучасний розвиток системи освіти України відбувається в умовах масштабних трансформацій, зумовлених поєднанням процесів європейської інтеграції, глобальної цифровізації та складних викликів воєнного часу. Освітня система стала однією з ключових сфер, що потребує швидкої адаптації до нових соціально-економічних та безпекових умов. У таких обставинах питання забезпечення якості освіти набуває особливої актуальності, оскільки заклади освіти повинні не лише підтримувати стабільність освітнього процесу, але й активно впроваджувати інноваційні підходи до управління, що сприяють підвищенню ефективності освітньої діяльності та її відповідності європейським стандартам розвитку.

Європейський освітній простір базується на принципах доступності освіти, академічної мобільності, якості освітніх послуг та інноваційності освітнього середовища. У процесі інтеграції до цього простору Україна активно реформує систему менеджменту, орієнтуючись на сучасні моделі, що передбачають поєднання стратегічного планування, цифрових технологій та партнерської

взаємодії між учасниками освітнього процесу. Водночас воєнні дії створили безпрецедентні виклики, що проявляються у руйнуванні інфраструктури, необхідності організації дистанційного навчання, міграції учасників освітнього процесу та зростанні психологічного навантаження на здобувачів і педагогічних працівників [1;2].

Одним із ключових напрямів модернізації управління освітнім процесом у сучасних умовах є забезпечення стійкості та безпеки освітнього середовища. Воєнні загрози суттєво змінили підходи до організації простору, що потребує не лише відновлення пошкоджених об'єктів, а й створення нових стандартів безпеки. Важливим елементом управління стало облаштування захисних укриттів, забезпечення їх необхідним обладнанням, засобами комунікації та умовами для безперервного навчання. Формування безпечного середовища включає створення ефективної системи реагування на надзвичайні ситуації, розроблення планів сталого розвитку та організацію спеціалізованого навчання для персоналу. Міжнародні дослідження підкреслюють, що саме безпека є базовою умовою стабільності освітніх систем у кризових ситуаціях [3].

Не менш важливим вектором розвитку є цифровізація освітнього середовища. Активне впровадження цифрових технологій дозволяє розширити доступ до ресурсів, підвищити прозорість управління та забезпечити гнучкість навчання. Використання онлайн-платформ, систем управління навчанням (LMS) та хмарних сервісів сприяє формуванню нових моделей організації навчального процесу. Особливої актуальності ці інструменти набули в умовах змішаного навчання, що стало поширеною практикою під час пандемії та в період воєнного стану. Разом з тим, ефективна цифровізація потребує належного технічного забезпечення, доступу до стабільного зв’язку та постійного розвитку цифрових компетентностей педагогічних працівників [4].

Інноваційні підходи до управління передбачають також активну участь різних груп стейкголдерів: адміністрації, педагогів, здобувачів освіти, батьків, представників місцевих громад, роботодавців та міжнародних партнерів. Їхня взаємодія сприяє формуванню гнучкої системи управління, орієнтованої на реальні потреби суспільства та ринку праці. Участь стейкголдерів у прийнятті управлінських рішень дозволяє підвищити прозорість діяльності закладів освіти, покращити якість освітніх програм та сприяти реалізації інноваційних проєктів. Дослідження у сфері менеджменту підтверджують, що залучення широкого кола зацікавлених сторін підвищує стійкість організацій до зовнішніх викликів [5;6].

Важливим компонентом сучасного освітнього менеджменту є реалізація принципів інклюзивності. Інклюзивна освіта передбачає створення рівних можливостей для всіх категорій здобувачів незалежно від їхніх фізичних можливостей або соціального статусу. В умовах сучасних трансформацій цей

підхід набуває особливого значення, оскільки система повинна враховувати потреби внутрішньо переміщених осіб та дітей з особливими освітніми потребами. Окрему увагу необхідно приділяти формуванню сприятливого психологічного клімату. Системна психологічна підтримка, впровадження програм емоційної стійкості та культура взаємопідтримки в колективах сприяють підвищенню мотивації до навчання та загальній ефективності освітньої діяльності.

Таким чином, забезпечення якості освіти в умовах євроінтеграції потребує комплексного поєднання модернізації інфраструктури, цифровізації, безпеки та інклюзивного підходу, що сприятиме успішній інтеграції національної освіти до європейського простору. Сучасний розвиток системи освіти України відбувається в умовах масштабних трансформацій, зумовлених поєднанням процесів європейської інтеграції, глобальної цифровізації та складних викликів воєнного часу. Освітня система стала однією з ключових сфер, що потребує швидкої адаптації до нових соціально-економічних та безпекових умов. У таких обставинах питання забезпечення якості освіти набуває особливої актуальності, оскільки заклади освіти повинні не лише підтримувати стабільність освітнього процесу, але й активно впроваджувати інноваційні підходи до управління, що сприяють підвищенню ефективності освітньої діяльності та її відповідності європейським стандартам розвитку освіти.

Європейський освітній простір базується на принципах доступності освіти, академічної мобільності, якості освітніх послуг та інноваційності освітнього середовища. У процесі інтеграції до цього простору Україна активно реформує систему освіти, орієнтуючись на сучасні моделі управління, що передбачають поєднання стратегічного планування, цифрових технологій та партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу. Водночас воєнні дії створили безпрецедентні виклики для освітньої системи, що проявляються у руйнуванні інфраструктури закладів освіти, необхідності організації дистанційного навчання, міграції учасників освітнього процесу та зростанні психологічного навантаження на здобувачів освіти і педагогічних працівників [1; 2].

Одним із ключових напрямів модернізації управління освітнім процесом у сучасних умовах є забезпечення стійкості та безпеки освітнього середовища. Воєнні загрози суттєво змінили підходи до організації освітнього простору, що потребує не лише відновлення пошкодженої інфраструктури, але й створення нових стандартів безпеки. У багатьох закладах освіти важливим елементом освітнього процесу стало облаштування захисних укриттів, забезпечення їх необхідним обладнанням, засобами комунікації та умовами для тимчасового продовження навчального процесу. Формування безпечного освітнього середовища включає також створення ефективної системи реагування на

надзвичайні ситуації, розроблення планів безперервності освітньої діяльності та організацію навчання з питань безпеки для здобувачів освіти і педагогічних працівників. Міжнародні дослідження підкреслюють, що забезпечення безпечного освітнього середовища є однією з основних умов стабільності освітніх систем у кризових ситуаціях [3].

Не менш важливим напрямом розвитку сучасної освіти є цифровізація освітнього середовища. Активне впровадження цифрових технологій у навчальний процес дозволяє розширити доступ до освітніх ресурсів, підвищити ефективність управління освітніми процесами та забезпечити гнучкість навчання. Використання онлайн-платформ, систем управління навчанням, хмарних сервісів та інтерактивних освітніх інструментів сприяє формуванню нових моделей організації навчального процесу. Особливої актуальності ці інструменти набули в умовах дистанційного та змішаного навчання, що стало поширеною практикою під час пандемії та в період воєнного стану. Разом з тим ефективна цифровізація освіти потребує належного технічного забезпечення закладів освіти, доступу до стабільного інтернет-з'єднання, розвитку цифрових компетентностей педагогічних працівників та створення сучасної інформаційної інфраструктури [4].

Інноваційні підходи до управління освітнім процесом передбачають також активну участь різних груп стейкголдерів у розвитку освітнього середовища. До таких стейкголдерів належать адміністрація закладів освіти, педагогічні працівники, здобувачі освіти, батьки, представники місцевих громад, роботодавці та міжнародні партнери. Їхня взаємодія сприяє формуванню більш гнучкої системи управління, орієнтованої на реальні потреби суспільства та ринку праці. Участь стейкголдерів у прийнятті управлінських рішень дозволяє підвищити прозорість діяльності закладів освіти, покращити якість освітніх програм та сприяти розвитку інноваційних освітніх проєктів. Дослідження у сфері освітнього менеджменту підкреслюють, що залучення широкого кола зацікавлених сторін сприяє формуванню ефективної системи управління ризиками та підвищує стійкість освітніх організацій до зовнішніх викликів [5;6].

Важливим компонентом сучасного освітнього середовища є також реалізація принципів інклюзивності. Інклюзивна освіта передбачає створення рівних можливостей для здобуття освіти всіма категоріями здобувачів незалежно від їхніх фізичних можливостей, соціального статусу або інших індивідуальних особливостей. В умовах сучасних трансформацій інклюзивний підхід набуває особливого значення, оскільки освітня система повинна враховувати потреби різних груп населення, у тому числі внутрішньо переміщених осіб, дітей з особливими освітніми потребами та інших вразливих категорій. Створення інклюзивного освітнього середовища передбачає не лише адаптацію навчальних

програм, але й розвиток відповідної інфраструктури, підготовку педагогічних кадрів та формування культури толерантності та взаємоповаги в освітньому середовищі.

Окрему увагу в сучасних умовах необхідно приділяти формуванню сприятливого психологічного клімату у закладах освіти. Воєнні події, соціальна нестабільність та постійний стрес значною мірою впливають на психологічний стан здобувачів освіти та педагогічних працівників. Тому важливим завданням освітніх установ є організація системної психологічної підтримки, впровадження програм розвитку емоційної стійкості та формування культури взаємопідтримки в освітніх колективах. Підтримання позитивного психологічного середовища сприяє підвищенню мотивації до навчання, покращенню комунікації між учасниками освітнього процесу та загальному підвищенню ефективності освітньої діяльності.

Таким чином, сучасні інноваційні підходи до управління освітнім процесом в Україні формуються під впливом комплексних трансформацій, що охоплюють як внутрішні зміни в освітній системі, так і зовнішні виклики глобального характеру. Забезпечення якості освіти в умовах євроінтеграції потребує поєднання модернізації освітньої інфраструктури, розвитку цифрових технологій, створення безпечного освітнього середовища, активного залучення стейкголдерів та впровадження інклюзивного підходу до організації навчального процесу. Реалізація цих напрямів сприятиме підвищенню стійкості освітньої системи України, розвитку інноваційного освітнього середовища та успішній інтеграції національної освіти до європейського освітнього простору.

Список використаної літератури:

1.Resilience of education systems: what lessons can be learned from Ukraine? [Electronic resource] / European Commission. URL: https://school-education.ec.europa.eu/en/discover/publications/resilience-education-systems-lessons-ukraine (accessed: March 10, 2026).

2.Міністерство освіти і науки України. Освіта в умовах воєнного стану [Електронний ресурс]. URL: https://mon.gov.ua (URL: 10.03.2026).

3. Education in Emergencies [Electronic resource] / UNESCO. URL: https://www.unesco.org/en/emergencies/education (accessed: March 10, 2026).

4.Education at a Glance 2023 [Electronic resource] / OECD. Paris : OECD Publishing, 2023. – URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/09/education-at-a-glance-2023_581c9602/e13bef63-en.pdf (accessed: March 10, 2026).

5. Каленюк І. С., Куклін О. В. Ризик-менеджмент у системі вищої освіти України // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Економіка. 2015. № 5 (170). С. 23–28.

6.Черненко Н. М. Ризик-менеджмент у закладах освіти : навч. посіб. Одеса : Університет Ушинського, 2020. 116 с.

КЕЙС-МЕТОД У ВИЩІЙ ОСВІТІ: РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА ПРАКТИЧНИХ НАВИЧОК

Оксана ЗІНИЧ,
старша викладачка кафедри обліку і аудиту, Відокремлений підрозділ Національного університету біоресурсів і природокористування України Бережанський агротехнічний інститут, м. Бережани

Сучасні глобальні освітні стандарти орієнтовані на підготовку висококваліфікованих спеціалістів, які вміють поєднувати теоретичні знання з практичними навичками в єдину систему. Для повноцінної реалізації потенціалу кожного студента необхідно створити такі умови навчання, що сприятимуть розвитку професійної мобільності, здатності адаптуватися до змін у суспільстві, критичного мислення та креативності. Важливими є також уміння приймати нестандартні рішення, ефективно спілкуватися й працювати в колективі. Окрім цього, суттєву роль відіграють навички моделювання навчальних і виховних ситуацій, швидкого засвоєння нової інформації, а також уміння визначати й розв'язувати реальні життєві проблеми.

У зв'язку з цим особливого значення набувають інноваційні педагогічні технології, які забезпечують не лише засвоєння теоретичних знань, а й формування практичних компетентностей та критичного мислення студентів. Однією з таких ефективних технологій є кейс-метод (case-study), що активно впроваджується у практику вищої освіти.

Кейс-метод – це технологія навчання, що ґрунтується на аналізі реальних або змодельованих ситуацій, які відображають професійну діяльність. Його сутність полягає у тому, що студенти досліджують ситуацію, визначають проблему, пропонують альтернативні рішення та обирають найбільш оптимальне [1]. Такий підхід дозволяє максимально наблизити освітній процес до реальних умов професійної діяльності. Водночас кейс-метод не має на меті надання готових відповідей – його основне завдання полягає у формуванні здатності самостійно їх знаходити. Це дає змогу здобувачам вищої освіти у штучно створеному професійному середовищі, спираючись на власний досвід, формулювати висновки, застосовувати знання на практиці та пропонувати власні або групові варіанти розв'язання проблем, що не мають однозначного рішення [2].

Історичний розвиток кейс-методу підтверджує його ефективність: він виник у Гарвардській школі бізнесу у 1920-х роках і з часом поширився у різних галузях освіти. Сьогодні цей підхід використовується не лише в економічних і управлінських дисциплінах, а й у педагогіці, медицині, праві та соціальних

науках. В українських закладах вищої освіти кейс-метод також поступово стає важливим інструментом модернізації навчального процесу.

Особливу увагу слід звернути на те, що однією з ключових переваг кейс-методу є його спрямованість на розвиток критичного мислення. Критичне мислення визначається як здатність аналізувати інформацію, оцінювати аргументи, формулювати обґрунтовані висновки та приймати виважені рішення [3]. Саме використання кейсів створює умови для активного залучення студентів до процесу мислення, що сприяє формуванню цієї важливої компетентності.

Продовжуючи цю думку, варто зазначити, що кейс-метод передбачає систематичний аналіз конкретних ситуацій, обговорення можливих варіантів вирішення проблем та аргументацію власної позиції. У процесі роботи з кейсами студенти вчаться порівнювати альтернативи, оцінювати ризики та прогнозувати наслідки прийнятих рішень. Важливою особливістю є відсутність єдиного правильного рішення, що стимулює розвиток аналітичного та креативного мислення.

Крім розвитку мислення, кейс-метод відіграє важливу роль у формуванні практичних навичок. Завдяки застосуванню теоретичних знань у змодельованих або реальних ситуаціях студенти набувають досвіду, необхідного для майбутньої професійної діяльності. У контексті компетентнісного підходу це дозволяє інтегрувати знання, уміння та навички в єдину систему професійної підготовки.

Варто підкреслити, що кейс-метод має значні переваги порівняно з традиційними формами навчання. Зокрема, він сприяє набуттю практичного досвіду вирішення реальних проблем, розвитку креативності та здатності генерувати нові ідеї. За твердженням дослідників, педагогічна цінність кейс-методу полягає у формуванні аналітичних, творчих, комунікативних і соціальних умінь, а також розвитку критичного мислення [4]. Крім того, у процесі роботи над кейсами у студентів формується система цінностей, професійних установок і світоглядних орієнтацій, оскільки навчання відбувається у форматі співтворчості викладача і здобувача освіти [5].

Логічно продовжуючи аналіз, можна виокремити основні характеристики кейс-методу, які забезпечують його ефективність у навчальному процесі:

- орієнтація на реальні або наближені до реальних ситуації;
- активна участь студентів у навчальному процесі;
- розвиток комунікативних навичок через дискусії;
- формування навичок командної роботи;
- стимулювання самостійного прийняття рішень.

Завдяки зазначеним характеристикам кейс-метод сприяє формуванню так званих «м'яких навичок» (soft skills), серед яких критичне мислення, креативність, комунікація та здатність до співпраці. Саме ці якості сьогодні є

визначальними для конкурентоспроможності випускників на сучасному ринку праці.

Не менш важливим аспектом є організація роботи з кейсами. Як правило, вона включає кілька взаємопов'язаних етапів: ознайомлення із ситуацією, аналіз проблеми, пошук альтернативних рішень, групове обговорення та презентацію результатів. Така структура забезпечує активну взаємодію між учасниками освітнього процесу та сприяє глибшому засвоєнню навчального матеріалу.

У процесі дискусії студенти набувають важливих умінь аргументувати власну позицію, слухати інших і враховувати різні точки зору. Це, у свою чергу, сприяє розвитку рефлексії, гнучкості мислення та здатності до самостійного аналізу інформації [6].

Водночас необхідно враховувати, що впровадження кейс-методу у вищій освіті супроводжується певними труднощами. Зокрема, це потребує значних зусиль від викладача щодо підготовки якісних кейсів, організації ефективних дискусій та об'єктивного оцінювання результатів роботи студентів. Крім того, не всі здобувачі освіти одразу готові до активної участі в такому форматі навчання.

Однак, попри зазначені труднощі, ефективність кейс-методу є беззаперечною. Він сприяє підвищенню мотивації до навчання, забезпечує глибше розуміння матеріалу та формує готовність студентів до реальної професійної діяльності.

У сучасних умовах цифровізації освіти кейс-метод набуває нових форм розвитку. Використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє створювати інтерактивні кейси, організовувати онлайн-дискусії та застосовувати мультимедійні ресурси, що значно розширює можливості цього методу [7].

Варто також зазначити, що ефективність кейс-методу значною мірою залежить від якості розробки самих кейсів та рівня методичної підготовки викладача. Зміст кейсів має відповідати сучасним професійним викликам, бути актуальним, проблемно орієнтованим і стимулювати студентів до глибокого аналізу ситуації. Важливо, щоб кейси враховували міждисциплінарні зв'язки та сприяли інтеграції знань з різних галузей. Крім того, викладач виконує роль фасилітатора навчального процесу, спрямовуючи дискусію, підтримуючи активність студентів і створюючи сприятливу атмосферу для обміну думками. За таких умов кейс-метод не лише підвищує ефективність навчання, а й сприяє формуванню автономності студентів, їхньої відповідальності за результати власної діяльності та готовності до безперервного професійного розвитку.

Отже, кейс-метод є ефективним інструментом навчання, який сприяє розвитку навичок структуризації інформації, ідентифікації проблем, прийняття управлінських рішень, критичного оцінювання досвіду, ефективної комунікації та стимулювання інноваційного мислення. Впровадження кейс-методу у

навчальний процес відповідає сучасним вимогам до вищої освіти та сприяє підвищенню її якості. Таким чином, кейс-метод є інноваційним, гнучким та адаптивним підходом, який забезпечує максимальне наближення студентів до реальних умов професійної діяльності. Завдяки цьому майбутні фахівці отримують можливість формувати вміння аналізувати складні ситуації, приймати обґрунтовані рішення та ефективно діяти у професійному середовищі.

Список використаної літератури:

1.Метод кейсів (case study): загальна характеристика [Електронний ресурс]. URL: https://ua.wikipedia.org/wiki/Метод_кейсів (дата звернення: 25.03.2026).

2.Ковічинська К. А., Сергєєв В. М. Кейс-технологія як засіб розвитку критичного мислення у здобувачів освіти [Електронний ресурс]. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua (дата звернення: 25.03.2026).

3.Петренко В. О. Сучасні підходи до формування критичного мислення студентів закладів вищої освіти // Психологічний журнал. 2023. № 2. С. 45–52.

4.Товканець Г. В. Педагогічні аспекти застосування кейс-методу // Освітні технології. 2019. № 2. С. 145–152.

5.Використання кейс-методу у вищій освіті // Наукові записки з педагогіки. 2024. № 1. С. 150–158.

6.Роль кейс-методу у розвитку мислення студентів // ScienceRise: Pedagogical Education. 2024. № 3. С. 30–36.

7.Кейс-метод у цифровому освітньому середовищі // Педагогіка і психологія. 2025. № 1. С. 78–85.

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Тимур ІЩЕЙКІН,
доцент кафедри менеджменту
ім. І. А. Маркіної, канд. екон. наук, доцент,
Полтавський державний аграрний університет, м. Полтава

Цифровізація є одним із ключових напрямів розвитку сучасної освіти. Вона сприяє модернізації освітнього процесу, підвищенню його доступності та якості, а також інтеграції у європейський освітній простір. Цифровізація освітніх послуг – це впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у процес навчання, управління та взаємодії між учасниками освітнього процесу[1].

На сьогодні можна виокремити такі основні напрями цифровізації у сфері освітніх послуг як:

- дистанційне навчання, використання онлайн-платформ забезпечує безперервність освіти;
- освітні платформи, системи управління навчанням (LMS) дозволяють організувати ефективний навчальний процес;

- штучний інтелект (ШІ), забезпечує персоналізацію навчання та автоматизацію оцінювання;

- цифрове управління, електронні системи підвищують ефективність управління освітою [2].

Використання освітніх онлайн платформ стало невід'ємною складовою сучасної освіти. Найбільш популярними, за кількістю зареєстрованих користувачів, онлайн платформами в Україні є: Coursera, Prometheus, Google Classroom, EdEra, тощо. Скориставшись даними платформами здобувач має можливість отримати безкоштовно нові знання, навички та підтверджуючий сертифікат, а також розвинути цифрові компетентності та підвищити власну цифрову грамотність.

До найбільш застосовуваних у освіті систем управління навчанням можна віднести Moodle, Google Classroom, Blackboard, Canvas, тощо. Вони дозволяють створювати онлайн курси, розміщувати презентації лекцій і практичні завдання , а також здійснювати контроль і оцінювати їх виконання. Основними їх перевагами є можливість безкоштовного використання та розширений функціонал, який дозволяє створити максимально деталізований та інформативний навчальний контент.

Динамічно розвиваються у освітньому середовищі платформи ШІ (штучного інтелекту), які постійно вдосконалюються та розширюють свій функціонал. Серед користувачів найбільш популярними є програми ШІ Duolingo, Chat GPT, Grammarly, Claude, тощо. Вони дозволяють швидко отримати відповіді на широкий спектр питань, редагувати текстові документи, створювати в режимі онлайн презентації, таблиці та графіки. Це спрощує процес пошуку необхідної інформації та сприяє швидшому засвоєнню навчального матеріалу.

Електронні системи освіти являють собою цифрові платформи та сервіси, які забезпечують організацію, доступ та управління освітнім процесом. Прикладами функціонування таких систем можуть слугувати система дистанційного навчання Moodle, ЄДЕБО (єдина державна електронна база з питань освіти), Microsoft Teams, тощо. Впровадження та використання електронних систем освіти дозволяє освітнім закладам організовувати та здійснювати дистанційне та змішане навчання, автоматизувати документообіг, підвищити доступність освіти та забезпечити контроль за освітнім процесом [3,4].

Основними перевагами цифровізації освітніх послуг стають доступність освіти (більшість освітніх онлайн платформ та онлайн-курсів є безкоштовними), гнучкість навчання (постійний доступ до навчального контенту у реальному часі), індивідуальна освітня траєкторія (користувач обирає ті курси, які йому цікаві за змістом та наповненням), підвищення якості освіти (можливість

отримувати нові знання та навички впродовж життя), розвиток цифрових компетентностей (підвищення цифрової грамотності та цифрових навичок).

Разом із тим існує ряд проблем, пов'язаних з цифровізацією освітніх послуг, а саме: цифровий розрив серед різних верств населення, недостатня матеріально-технічна база освітніх закладів, низький рівень цифрових навичок серед населення, перш за все старшої вікової групи та можливі кіберзагрози. Подальшими перспективами розвитку цифрової освіти в Україні можуть стати інтеграція до європейського цифрового простору, розвиток EdTech (educational technologies), впровадження інноваційних технологій та безперервна освіта впродовж життя [5].

Отже, цифровізація освітніх послуг є важливим інструментом розвитку освітнього простору та підвищення конкурентоспроможності системи освіти. Впровадження цифрових технологій у освіту робить процес навчання більш персоналізованим та гнучким, створюючи передумови для розвитку освіти впродовж життя.

Список використаної літератури:

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація освіти і науки: сучасні виклики та перспективи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 70, № 2. С. 1–15. DOI: 10.33407/itlt.v70i2.2832.

2. Морзе Н. В., Співаковський О. В., Смірнова-Трибульська Є. М. Цифрова компетентність сучасного викладача: теорія і практика. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 65, № 3. С. 1–18. DOI: 10.33407/itlt.v65i3.2126.

3. Кухаренко В. М. Масові відкриті онлайн-курси у системі цифрової освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2020. № 8. С. 28–38. DOI: 10.28925/2414-0325.2020.8.3.

4. Іванюк І. В., Овчарук О. В. Розвиток цифрових освітніх сервісів у закладах освіти України. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2021. Т. 82, № 2. С. 15–29. DOI: 10.33407/itlt.v82i2.3620.

5.Гуржій А. М., Карташова Л. А. Цифровізація освітнього процесу: виклики та можливості. *Педагогіка і психологія*. 2022. № 1 (114). С. 5–12.

ІННОВАЦІЙНІ ТА ЦИФРОВІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З МАРКЕТИНГУ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Наталія КАЛУГІНА,
доцентка кафедри менеджменту та маркетингу,
канд. екон. наук, доцентка,
Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку, м. Одеса

У сучасних умовах євроінтеграції України та активної цифрової трансформації суспільства підвищення якості освіти є одним із ключових завдань державної освітньої політики. Система вищої освіти повинна не тільки забезпечити передачу знань, але й сформувати компетентність, необхідну для роботи в умовах цифрової економіки та глобального ринку праці. Особливо це підготовка фахівців у сфері маркетингу, де цифрові технології та інноваційні комунікаційні інструменти виконують важливу роль.

Відповідно до сучасних освітніх тенденцій, підготовка маркетологів має орієнтацію на розвиток цифрових компетентностей, аналітичного мислення, здатності працювати з великими обсягами даних та використовувати сучасні цифрові інструменти комунікації з аудиторіями. Такі вимоги зумовлюють необхідність активного впровадження інноваційних педагогічних підходів та цифрових освітніх технологій у навчальний процес.

У Законі України «Про освіту» визначено, що одним із пріоритетів розвитку освітньої системи є інтеграція сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес та формування цифрових компетентностей здобувачів освіти [1]. Водночас Закон України «Про вищу освіту» наголошує про необхідність модернізації освітніх програм відповідно до потреб ринку праці та європейських стандартів якості освіти [2].

У цьому контексті цифровізація освітнього процесу, використання сучасних освітніх платформ, інтерактивних сервісів та EdTech-рішення стають ключовими інструментами підвищення якості підготовки майбутніх фахівців у сфері маркетингу.

Проблема цифровізації освіти та використання інноваційних технологій у навчальному процесі є предметом дослідження багатьох українських та зарубіжних науковців. У наукових працях значна увага приділяється трансформації освітнього середовища під впливом цифрових технологій та формування нових моделей навчання.

Також, дослідники відзначають, що цифрові технології створюють нові можливості для персоналізації навчання, підвищення інтерактивності навчального процесу та розвитку практичних компетентностей студентів [3]. У

сучасному освітньому середовищі активно використовують системи управління навчанням (LMS), хмарні сервіси, платформи для онлайн-комунікації та спільної роботи.

Важливим напрямком розвитку освіти є також використання освітніх технологій (EdTech), які об'єднують педагогічні методики з цифровими інструментами. Такі технології дозволяють створювати інтерактивні освітні середовища, що сприяють більш ефективному засвоєнню знань та розвитку професійних компетентностей студентів [4].

У контексті підготовки фахівців з маркетингу цифровізація освітнього процесу набуває особливого значення. Сучасний маркетинг значною мірою базується на використанні цифрових каналів комунікації, аналітики даних, соціальних мереж та цифрових платформ. Тому навчальний процес повинен відображати реальні практики цифрового бізнесу та маркетингових комунікацій.

Цифрова трансформація економіки зумовлює зміни змісту і форми підготовки майбутніх фахівців у сфері маркетингу. Сучасний маркетинг все більше переходить у цифровий простір, що обумовлює необхідність формування у студентів навичок роботи з онлайн-платформами, цифровими каналами комунікації, аналітичними інструментами та маркетинговими сервісами.

Одним із ключових напрямків модернізації освітнього процесу є впровадження системи управління навчанням (Learning Management Systems). Такі платформи забезпечують ефективну організацію дистанційного та змішаного навчання, дозволяють структурувати навчальні матеріали, проводити онлайн-оцінювання та забезпечувати комунікацію між викладачами та студентами.

Важливу роль у навчанні майбутніх маркетологів відіграють інтерактивні цифрових інструментів. Сучасні онлайн-сервіси дозволяють організовувати інтерактивне опитування, тестування, мозкові штурми та колективну роботу над проектами. Такі інструменти сприяють активізації навчальної діяльності студентів і формуванню навичок командної роботи.

Ефективним підходом у підготовці маркетологів є проєктноорієнтоване навчання при виконанні студентами практичних завдань, пов'язаних із розробкою маркетингових стратегій, створення реклами або аналізу поведінки споживачів у цифровому середовищі. Такий підхід дозволяє поєднати теоретичні знання з практичними навичками та наблизити навчальний процес до реальних умов професійної діяльності.

Крім того, у навчальному процесі активно використовується кейс метод, який передбачає аналіз реальних або змодельованих бізнес-ситуацій. Аналіз кейсів дозволяє студентам розвивати аналітичне мислення, навички прийняття

управлінських рішень та здатність оцінювати ефективність маркетингових інструментів.

Важливим елементом цифровізації освітнього процесу є використання елементів гейміфікації. Це підвищить мотивацію студентів до навчання та зробить освітній процес більш динамічним та інтерактивним. Гейміфікація може реалізовуватися через систему рейтингів, інтерактивні завдання, онлайн-квести або симуляційні маркетингові ігри.

Сучасні тенденції розвитку освіти також передбачають активне використання аналітичних інструментів та цифрових платформ для аналізу маркетингових даних. У процесі навчання студенти можуть працювати з реальними прикладами цифрового маркетингу, аналізувати ефективність рекламних ризиків, досліджувати поведінку споживачів у соціальних мережах та формувати практичні навички роботи з маркетинговою аналітикою.

Важливим аспектом розвитку освітнього процесу є також формування цифрової компетентності викладачів [5]. Викладачі повинні не лише володіти сучасними цифровими інструментами, але й уміти інтегрувати їх у педагогічну діяльність, створювати інтерактивні навчальні матеріали та використовувати цифрові технології для оцінювання результатів навчання.

Європейська стратегія розвитку цифрової освіти підкреслює необхідність формування у студентів цифрових компетентностей та розвитку інноваційного освітнього середовища [6]. У цьому контексті важливою є інтеграція українських закладів освіти до міжнародних освітніх програм та проектів, що сприяють обміну досвідом та впровадження сучасних освітніх практик.

Таким чином, цифровізація освітнього процесу та використання інноваційних педагогічних підходів створюють умови для підготовки конкурентоспроможних фахівців у сфері маркетингу, здатних ефективно працювати в умовах цифрової економіки.

Тому основним завданням закладів вищої освіти є формування у студентів системи цифрових компетентностей, які відповідають сучасним вимогам ринку праці.

На основі аналізу сучасних тенденцій розвитку цифрового маркетингу та освітніх підходів можна запропонувати модель цифрових компетентностей майбутнього маркетолога, яка включає декілька ключових компонентів.

1. Аналітичні компетентності. Передбачають здатність працювати з маркетинговими даними, аналізувати поведінку споживачів у цифровому середовищі та оцінювати ефективність маркетингових завдань. Для формування таких компетентностей у навчальному процесі доцільно використовувати інструменти веб-аналітики, зокрема Google Analytics, Google Search Console, SimilarWeb та інші платформи аналізу цифрового трафіку.

2. Компетентності цифрових комунікацій. Включають навички використання соціальних мереж, контент-маркетингу та цифрових каналів комунікації з цільовою аудиторією. У межах освітнього процесу студенти можуть працювати такими інструментами, як Meta Business Suite, Hootsuite, Buffer, а також платформами управління соціальними мережами.

3. Компетентності управління цифровими маркетинговими кампаніями. Передбачають здатність планувати та реалізовувати рекламні кампанії в цифровому середовищі, оцінювати їх ефективність та оптимізувати маркетингові стратегії. У навчальному процесі доцільно використовувати практичні завдання із застосуванням інструментів Google Ads, Meta Ads Manager, TikTok Ads та інших рекламних платформ.

4. Компетентність роботи з цифровим контентом. Включають створення та оптимізацію цифрового контенту для веб-сайтів, соціальних мереж і реклами. У межах навчального процесу студенти можуть використовувати такі інструменти, як Canva, Figma, а також сервіси для створення презентацій та візуального контенту.

5. Компетентності використання штучного інтелекту в маркетингу. Сучасний цифровий маркетинг активно використовує технології штучного інтелекту для аналізу даних, автоматизації маркетингових процесів та створення контенту. У навчальному процесі можуть використовуватися інструменти генеративного штучного інтелекту, аналітичні платформи та системи автоматизації маркетингу.

6. Компетентність цифрової співпраці та управління проектами. Передбачають використання цифрових платформ для командної роботи та управління маркетинговими проектами. Для цього можуть використовуватися сервіси Trello, Asana, Notion, а також хмарні сервіси спільної роботи.

Представлена модель цифрових компетентностей дозволяє інтегрувати сучасні маркетингові інструменти в навчальний процес та забезпечити формування практичних професійних навичок майбутніх фахівців.

Практикоорієнтований підхід до навчання передбачає інтеграцію реальних цифрових маркетингових інструментів у навчальний процес. Це дозволяє студентам отримувати не тільки теоретичні знання, але й практичні навички роботи з сучасними маркетинговими платформами.

Наприклад, у межах дисципліни, пов’язаної з цифровим маркетингом та електронною комерцією, студенти можуть виконувати такі практичні завдання:

- аналіз трафіку веб-сайту за допомогою інструментів веб-аналітики;
- розробка контент-стратегії для бренду в соціальних мережах;
- створення рекламної кампанії в цифровому середовищі;
- дослідження поведінки споживачів у соціальних мережах;

– оцінювання ефективності маркетингових комунікацій.

Крім того, певною платформою навчального процесу є використання інтерактивних цифрових засобів, які дозволяють організувати онлайн-опитування, тестування та зворотній зв'язок зі студентами. Такі інструменти сприяють активізації навчальної діяльності та підвищують рівень залученості студентів до освітнього процесу.

Таким чином, інтеграція цифрових маркетингових інструментів у навчальний процес дозволяє створити сучасне освітнє середовище, орієнтоване на формування практичних компетентностей майбутніх фахівців. Це сприяє високій якості освіти та забезпечує відповідність підготовки маркетологів сучасним вимогам цифрової економіки.

Отже, впровадження інноваційних та цифрових підходів у навчальний процес є чинником підвищення якості підготовки фахівців у сфері маркетингу. Використання сучасних цифрових платформ, інтерактивних освітніх інструментів та практикоорієнтованих методик навчання дозволяє сформувати у студентів достатню професійну компетентність.

Серед основних напрямів розвитку освітнього процесу можна виокремити активне використання цифрових освітніх платформ, інтеграцію маркетингових кейсів у навчання, розвиток цифрових компетентностей викладачів і студентів, а також розширення міжнародної співпраці у сфері освіти.

Подальший розвиток інноваційних освітніх технологій сприяє підвищенню конкурентоспроможності української системи освіти та її інтеграції до європейського освітнього простору.

Список використаної літератури:

1. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

2. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18

3. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України / В. Ю. Биков // Матеріали методологічного семінару НАПН України «Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку». – Київ, 2019. С. 20–26. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718692/1/Microsoft%20Word%20-%20Биков%20В_2019_2.pdf

4. Ломачинська І. А. Цифрова трансформація вищої освіти: виклики та перспективи / І. А. Ломачинська // Матеріали ЕКОНОМІКА МЕНЕДЖМЕНТ І МАРКЕТИНГ БІЗНЕСІНФОРМ №7_2025, 79-та наукова конференція професорсько-викладацького складу і наукових працівників економіко-правового факультету Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (м.

Одеса, 27–29 листопада 2024 р.). Одеса : Олді+, 2024. С. 106–109. URL: https://dspace.onu.edu.ua/handle/123456789/40303

5. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки / Міністерство 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

6. Програма ЄС «Цифрова Європа» (2021–2027) / Дія. Бізнес. URL: https://business.diia.gov.ua/finance/program/programa_es_cifrova_evropa_2021_2027

РОЛЬ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ОФІЦЕРІВ ДСН УКРАЇНИ

Михайло КОЗЯР,
професор кафедри практичної психології та педагогіки,
д-р пед. наук, професор, член-кореспондент НАПН,
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, м.Львів

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується стрімкою цифровою трансформацією всіх сфер життєдіяльності, зокрема освіти, безпеки, оборони та цивільного захисту. В умовах воєнного стану, зростання кількості надзвичайних ситуацій техногенного, природного та воєнного характеру особливої значущості набуває підготовка висококваліфікованих офіцерів Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС України), здатних оперативно реагувати на виклики сучасності, приймати ефективні управлінські рішення та діяти в умовах високого ризику.

Професійна діяльність офіцерів ДСНС України передбачає не лише володіння спеціальними знаннями, практичними навичками та професійною мобільністю, але й високий рівень цифрової компетентності, здатність працювати з інформаційно-аналітичними системами, геоінформаційними сервісами, автоматизованими системами управління, цифровими платформами моніторингу ризиків, засобами дистанційного навчання та сучасними симуляційними технологіями.

Цифрові технології стають важливим інструментом модернізації освітнього процесу у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання, зокрема у системі підготовки майбутніх офіцерів ДСНС [1, с. 187]. Використання електронних освітніх ресурсів, платформ дистанційного навчання, віртуальних тренажерів, VR/AR-технологій, цифрового моделювання надзвичайних ситуацій, інтерактивних кейсів та аналітичних систем сприяє підвищенню якості професійної підготовки, розвитку критичного мислення, формуванню готовності до прийняття рішень у нестандартних ситуаціях.

Особливої актуальності проблема набуває у зв'язку з необхідністю забезпечення безперервності освітнього процесу в умовах кризових ситуацій, воєнних загроз, пандемій та інших обставин, що потребують гнучких форм організації навчання. Саме цифрові технології дозволяють забезпечити адаптивність, мобільність та безперервність професійної підготовки майбутніх офіцерів ДСНС України.

У сучасних умовах цифрові технології виступають не лише інструментом організації освітнього процесу [4, с. 6], а й важливою складовою формування професійної компетентності майбутніх фахівців [5, с. 4]. Поняття «цифрові технології» у науковій літературі трактується як сукупність методів, засобів, програмно-апаратних ресурсів і технічних рішень, що забезпечують створення, зберігання, обробку, передачу та використання інформації в електронному форматі. До цифрових технологій належать інформаційно-комунікаційні технології, хмарні сервіси, системи дистанційного навчання, віртуальна та доповнена реальність, штучний інтелект, цифрове моделювання, геоінформаційні системи, аналітичні платформи, симуляційні комплекси та інші сучасні цифрові інструменти.

У професійній освіті цифрові технології забезпечують нові можливості для організації навчального процесу, реалізації індивідуальних освітніх траєкторій, підвищення доступності освіти, розвитку інтерактивності та практикоорієнтованості навчання. Особливо важливими вони є у підготовці офіцерів ДСНС, де необхідне моделювання надзвичайних ситуацій, відпрацювання алгоритмів реагування, прийняття рішень в умовах ризику та невизначеності.

Тісно пов'язаним із поняттям цифрових технологій є поняття «цифрове освітнє середовище». Його розглядають як цілісну систему організаційних, технічних, інформаційних, методичних і комунікаційних ресурсів, що забезпечують ефективне функціонування освітнього процесу на основі цифрових засобів. Цифрове освітнє середовище охоплює електронні навчальні платформи, дистанційні курси, цифрові бібліотеки, інтерактивні навчальні ресурси, системи оцінювання, засоби комунікації між викладачами та здобувачами освіти, а також спеціалізовані програмні комплекси професійного спрямування.

Для системи підготовки офіцерів ДСНС цифрове освітнє середовище має особливе значення, оскільки дозволяє поєднати теоретичну підготовку з практичним моделюванням професійних ситуацій. Використання віртуальних тренажерів, симуляторів пожежно-рятувальних операцій, цифрових карт, геоінформаційних систем та систем управління надзвичайними ситуаціями

сприяє формуванню професійної готовності майбутніх офіцерів до реальної службової діяльності.

Поняття «професійна підготовка офіцерів ДСНС» слід розглядати як цілеспрямований, системний і безперервний процес формування професійних знань, умінь, навичок, компетентностей, особистісних якостей і ціннісних орієнтацій, необхідних для ефективного виконання службових обов'язків у сфері цивільного захисту. Така підготовка передбачає оволодіння знаннями з пожежної безпеки, цивільного захисту, кризового управління, медичної допомоги, психологічної стійкості, управлінської діяльності та сучасних цифрових інструментів професійної діяльності.

Специфіка професійної підготовки офіцерів ДСНС полягає у поєднанні теоретичної, практичної, психологічної, фізичної та спеціальної службової підготовки. Вона орієнтована на формування готовності діяти в екстремальних умовах, швидко приймати рішення, координувати роботу підрозділів, забезпечувати безпеку населення та ефективно використовувати сучасні технічні й цифрові засоби реагування.

Таким чином, цифрові технології, цифрове освітнє середовище та професійна підготовка офіцерів ДСНС є взаємопов'язаними категоріями, що формують сучасну концепцію підготовки фахівців сфери цивільного захисту. Їх інтеграція забезпечує підвищення якості освіти, розвиток професійної мобільності, адаптивності та готовності майбутніх офіцерів до виконання службових завдань в умовах сучасних викликів.

У професійній підготовці офіцерів ДСНС особливу роль відіграють LMS-платформи (Learning Management System), які забезпечують системне управління освітнім процесом. Найпоширенішими серед них є Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams, Canvas та інші цифрові середовища, що дозволяють організовувати лекційні заняття, практичні завдання, тестування, контроль знань, комунікацію між викладачами та курсантами.

Використання LMS-платформ у системі ДСНС сприяє структурованому поданню навчального матеріалу, автоматизації оцінювання, збереженню навчальної аналітики та моніторингу успішності [2]. Особливо важливим є використання електронних курсів з дисциплін професійного спрямування: пожежна безпека, цивільний захист, тактика аварійно-рятувальних робіт, управління ризиками, медична підготовка та кризове управління [3].

Одним із найбільш ефективних напрямів цифровізації професійної підготовки офіцерів ДСНС є використання симуляційних технологій, віртуальної (VR) та доповненої реальності (AR), а також спеціалізованих тренажерних комплексів. Саме ці технології дозволяють максимально наблизити освітній процес до реальних умов професійної діяльності.

Симуляційне навчання передбачає створення моделей надзвичайних ситуацій, у яких здобувачі освіти можуть відпрацьовувати алгоритми дій без ризику для життя та здоров'я. Це особливо важливо для формування практичних навичок реагування на пожежі, техногенні аварії, хімічні загрози, евакуацію населення, ліквідацію наслідків катастроф та проведення рятувальних операцій.

VR-технології дозволяють створювати повністю віртуальні середовища, де курсанти можуть працювати у змодельованих умовах надзвичайних ситуацій, аналізувати ризики, приймати управлінські рішення та відпрацьовувати професійні дії. AR-технології доповнюють реальний простір цифровими об'єктами, що дає можливість поєднувати практичні заняття з інтерактивними візуальними підказками.

Тренажерні комплекси використовуються для відпрацювання дій із пожежогасіння, роботи зі спеціальною технікою, використання засобів індивідуального захисту, евакуаційних заходів та координації роботи підрозділів. Вони сприяють розвитку професійної готовності, психологічної стійкості та оперативного мислення.

У сучасних умовах цифрової трансформації суспільства професійна підготовка офіцерів ДСНС України потребує суттєвого оновлення змісту, форм і методів навчання. Цифрові технології виступають важливим інструментом модернізації освітнього процесу, забезпечують його гнучкість, доступність, безперервність та практикоорієнтованість.

Теоретичний аналіз засвідчив, що цифрові технології, цифрове освітнє середовище та професійна підготовка офіцерів ДСНС є взаємопов'язаними категоріями, які формують сучасну модель підготовки фахівців сфери цивільного захисту. Використання LMS-платформ, дистанційного навчання, симуляційних технологій, VR/AR, цифрових кейсів та інтерактивних платформ сприяє підвищенню якості професійної освіти та формуванню готовності до службової діяльності.

Практичне впровадження цифрових технологій дозволяє наблизити освітній процес до реальних умов професійної діяльності, формує навички оперативного реагування, прийняття управлінських рішень, роботи в екстремальних ситуаціях та використання сучасних технічних засобів.

Список використаної літератури:

1.Андрухів Д. І., Придатко О. В. Інформаційні технології у менеджменті закладів освіти системи Державної служби України з надзвичайних ситуацій. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.* 2025. № 31. С. 187–195. DOI: https://doi.org/10.32447/20784643.31.2025.19

2.Срібна Ю. Застосування дистанційного навчання у процесі підготовки майбутніх кваліфікованих робітників оперативно-рятувальної служби цивільного захисту України. *Педагогічні науки*. 2023. № 82. DOI: https://doi.org/10.33989/2524-2474.2023.82.295108

3.Коваль І. С. Професійно-психологічна підготовка майбутніх рятувальників ДСНС України. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2015. Вип. 29. С. 178–183.

4.Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2019. Т. 73, № 5. С. 1–14.

5.Морзе Н. В., Буйницька О. П., Варченко-Троценко Л. О. Створення сучасного цифрового навчального середовища закладу вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Т. 82, № 2. С. 1–17.

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД (STEM) У ВИВЧЕННІ ОНКОЛОГІЧНИХ ПРОЦЕСІВ: ВІД КЛІТИНИ ДО КЛІНІКИ

Жанна КОРЕНЄВА,
канд. вет. наук, доцентка, Рішельєвський науковий ліцей, м. Одеса;
Ірина БОНДАРЕНКО,
доцентка кафедри нормальної і патологічної морфології, фізіології та судової ветеринарії, канд. вет. наук, доцентка, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса;
Петро КОСТКО,
лікар ветеринарної медицини, КУ «Одеський зоологічний парк загальнодержавного значення», м. Одеса

Сучасний розвиток біомедицини, зокрема онкології, характеризується високим рівнем інтеграції різних галузей знань. Дослідження онкологічних процесів виходить далеко за межі класичної біології та охоплює досягнення молекулярної генетики, біоінформатики, фізики, хімії та клінічної медицини. У цьому контексті особливої актуальності набуває впровадження STEM-підходу в освітній процес. В умовах Євроінтеграції української освіти зростає потреба у формуванні компетентностей, що відповідають сучасним європейським стандартам, зокрема критичного мислення, дослідницьких навичок та здатності до міждисциплінарного аналізу. Вивчення онкологічних процесів як складної багаторівневої системи є ефективним підґрунтям для реалізації таких підходів. [1-8]

Мета: обґрунтування можливості та ефективность використання міждисциплінарного STEM-підходу у вивченні патологічних процесів та визначення практичних шляхів реалізації в освітньому середовищі. *Завдання:* проведення аналізу сутності міждисциплінарного підходу у STEM-освіті; розкриття особливостей вивчення патологічних процесів на різних (пухлина → клітина, орган, система, організм); визначення ролі інтеграції природничих наук для формування онкологічного мислення; визначити та запропонувати практичні форми для реалізації STEM-підходу.

Міждисциплінарність, як база STEM-освіти: STEM-освіта передбачає поєднання науки (Science), технології (Technology), інженерії (Engineering), математики (Mathematics) з метою сформування у здобувачів комплексного розуміння складних процесів. В контексті вивчення онкології, саме такий підхід дозволить розглянути пухлину не лише як біологічне явище, а й як складну систему, яка об'єднує фізичні, хімічні, генетичні й інформаційні процеси. Аспект міждисциплінарності забезпечить: більш ширше розуміння різноманіття механізмів канцерогенезу; розвине системне мислення; здатність використовувати отримані знання у практичних ситуаціях.

Головне: послідовне вивчення онкологічних процесів → від клітини до клініки.

Рівні вивчення. Клітинний і молекулярний поєднують біологію і хімію. На цих рівнях розглядаються процеси розвитку мутації ДНК, порушення регуляції - клітинного циклу, механізмів апоптозу, проліферації клітин. Крім того, важливе значення має вивчення онкогенів та генів-супресорів пухлини.

Клітинний і молекулярний рівень є основними складовими у фундаменті розуміння патогенезу онкологічного процесу, оскільки саме на цих рівнях відбуваються первинні зміни, які і сприяють запуску канцерогенезу. Пухлина розглядається як наслідок накопичення генетичних і епігенетичних порушень, які сприяють втраті клітиною контролю над клітинним циклом, процесами диференціації і апоптозом.

Мутації в ДНК є одними із ключових механізмів, які виникають під впливом низки факторів - ендогенних (помилки реплікації) та екзогенних (канцерогени - ультрафіолетове та іонізуюче випромінювання, хімічні речовини, біологічні фактори). Особливу роль у розвитку пухлин відіграють: *онкогени* - мутовані гени, які починають стимулювати неконтрольований організмом поділ клітин; *гени-супресори* - в нормі гальмують клітинний цикл та запускають апоптоз*; гени репарації ДНК* - гени які контролюють геномну стабільність і відповідно порушення яких призводить до незворотних процесів.

На молекулярному рівні важливим у виникненні пухлин є порушення сигнальних шляхів клітини, які регулюють її ріст, поділ і виживання. У клітинах пухлини ці шляхи активовані постійно і не залежать від зовнішніх сигналів.

З біохімічної точки зору пухлинні клітини характеризуються змінами метаболізму (ефект Варбурга). Це дозволяє пухлинним клітинам швидко отримувати енергію та синтезувати необхідні біомолекули для процесу проліферації.

Окрему роль відіграють епігенетичні зміни - метилювання ДНК, модифікація гістонів, регуляція за участю мікро-РНК. Ці процеси змінюють експресію генів без зміни їх нуклеотидної послідовності, що є важливим механізмом у розвитку пухлин.

Значущим у розвитку пухлин як доброякісних, так і злоякісних є мікрооточення пухлини, яке включає системи: клітини імунної системи, фібробласти, судини, а також сигнальні молекули. Саме активна взаємодія пухлинних клітин з їх мікрооточенням сприяє ангіогенезу, інвазії і метастазуванню.

Фізичний аспект: фізика допомагає пояснити механізми візуалізації, з яких найбільш поширені в медицині – МРТ (магнітно-резонансна томографія), КТ (комп'ютерна томографія), принципи радіотерапії, вплив іонізуючого випромінювання на клітини та організм в цілому. Тому фізичний аспект відіграє важливу роль як у розумінні механізмів виникнення онкологічних захворювань, так і сучасних методів їх діагностики і лікування. Застосування фізичних принципів дозволить пояснити специфічність взаємодії випромінювання з біологічними тканинами, процеси візуалізації та терапевтичного впливу на пухлини.

Одним із ключових факторів які можуть викликати пошкодження ДНК, а саме одно- та дволанцюгові розриви - є вплив іонізуючого випромінювання (рентгенівське, γ-випромінювання). Такі ушкодження, якщо не піддаються репарації, можуть сприяти мутаціям і розвитку пухлин. Ці ж властивості іонізуючого випромінювання використовуються в променевій терапії для знищення пухлинних клітин.

Важливим напрямом є застосування методів візуалізації, які базуються на фізичних принципах: *рентгенографія та комп'ютерна томографія (КТ)* - використання рентгенівського випромінювання для отримання зображень внутрішніх структур; *магнітно-резонансна томографія (МРТ)* - базується на явищі ядерного магнітного резонансу; *позитронно-емісійна томографія (ПЕТ)* - дозволяє оцінити метаболічну активність тканин.

Фізичні методи дають змогу виявляти пухлини на ранніх стадіях, оцінювати їх розміри, локалізацію та динаміку розвитку.

З позицій фізики важливим є також вивчення біомеханічних властивостей пухлин, зокрема зміни жорсткості тканин, що впливають на інвазивність клітин. Дослідження показують, що механічні сили та властивості клітинного середовища можуть регулювати поведінку пухлинних клітин.

У терапії широко застосовують: радіотерапію (опромінення зовнішнє і внутрішнє); протонну терапію, лазерну технологію та фотодинамічну терапію.

Математичний аспект (моделювання): математичне моделювання можливо використовувати для опису росту пухлин, прогнозування розвитку хвороби та ефективності лікувального процесу; візуалізація клітинних процесів; комп'ютерного моделювання різноманітності мутацій.

Інформаційний аспект (інформаційні технології): інформатика, а саме біоінформатика дозволяє аналізувати данні геному, виявляти мутації, прогнозувати ризик розвитку онкологічної патології.

Клінічний рівень: дозволяє інтегрувати знання, що дозволяє краще зрозуміти симптоматику, застосування певних методів діагностики та підходів до лікувального процесу, включно персоналізовану медицину (прецизійну медицину)

Доцільно залучати здобувачів до проєктної діяльності, а саме підготовки проєктів з таких тематик, як «Вплив факторів довкілля на ризик виникнення онкологічних захворювань», «Аналіз статистики онкологічних захворювань»; «Протипухлинні препарати: механізмів дії». Важливе значення в навчальному процесі має і використання цифрових технологій: віртуальних лабораторії; відкритих біомедичних баз даних; програм для моделювання біологічних процесів.

STEM-центри створюють умови для проведення досліджень, а головне розвитку у здобувачів практичних навичок.

Особливого значення набуває розвиток онкологічної грамотності, яка базується на розумінні факторів ризику, перебігу патології, ранньої діагностики та профілактики.

Таким чином, застосування міждисциплінарного підходу сприяє формуванню у здобувачів таких наукових компетенцій: командна робота; наукове мислення; дослідницькі навички; уміння працювати з базами даних; критичний аналіз інформації.

Європейські освітні стандарти орієнтуються саме на компетентнісний підхід, інтердисциплінарність і практичну спрямованість навчання. Впровадження STEM-підходу при вивченні онкології відповідає всім цим вимогам і сприяє: підвищенню якості підготовки учасників освітнього процесу; активній інтеграції у міжнародний освітній простір; розвитку академічної мобільності.

Висновки. 1.Міждисциплінарний підхід у рамках STEM-освіти є ефективним інструментом для вивчення онкологічних процесів, який забезпечує цілісне розуміння складних біомедичних явищ - від молекулярного рівня до клінічної практики. Інтеграція знань із різних галузей сприяє формуванню дослідницьких компетентностей, критичного мислення та практичних навичок.

2. Реалізація STEM-підходу через моделювання, проєктну діяльність і цифрові технології підвищує мотивацію здобувачів освіти та готує їх до вирішення актуальних проблем сучасної науки і медицини. У контексті Євроінтеграції це є важливим кроком до підвищення якості освіти та конкурентоспроможності випускників.

Список використаної літератури:

1. Думанський Ю. В., Чехун В. Ф. Онкологія в Україні: стан проблеми та шляхи розвитку // Oncology. 2022. Т. 24, № 3–4. С. 1–6.

2. Зоря Ю. М. Медіаграмотність та STEM-освіта: виклики та можливості: навчально-практичний посібник. – Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2024. 98 с. doi:10.71262/AUP-978-617-7370-73-3

3. Нагорняк С. В., Лісіна Л. О. Впровадження STEM-освіти в українських школах: іноземний досвід та можливості адаптації. 2024.

4. Хомюк Н. Л. STEM-освіта для досягнення цілей сталого розвитку // Організаційний комітет. 2021. С. 283.

5.Cable J. et al. Cancer stem cells: advances in biology and clinical translation—a Keystone Symposia report // Annals of the New York Academy of Sciences. 2021. Т. 1506, № 1. С. 142–163.

6.Ghate N. B., Yamamoto V., Chakraborty E. Advancement in Cancer Stem Cell Biology and Precision Medicine // Frontiers in Cell and Developmental Biology. 2022. Т. 10.

7.Mayani H., Chávez-González A., Vázquez-Santillan K. et al. Cancer stem cells: biology and therapeutic implications // Archives of Medical Research. 2022. Vol. 53, № 8. P. 770–784.

8.Metzcar J. et al. A review of mechanistic learning in mathematical oncology // Frontiers in Immunology. 2024. Т. 15.

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Михайло МАРТИНОВ,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти;
Оксана ЧЕБАН,
завідувачка кафедри суспільно-гуманітарних наук, канд. філос. наук, доцентка, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

У сучасних умовах трансформації державності України та активізації євроінтеграційних процесів особливої актуальності набуває питання підвищення якості освіти через впровадження інноваційних і цифрових технологій. Освітня система зазнає глибоких змін під впливом глобальних викликів, серед яких цифровізація суспільства та наслідки пандемії COVID-19, а також у зв'язку з національними обставинами, зокрема воєнним станом. Це зумовило стрімкий перехід до дистанційного та змішаного навчання, що актуалізувало необхідність модернізації освітнього процесу та впровадження нових підходів до організації навчання. Виникла потреба у впровадженні інноваційних технологій та їх поєднанні з традиційними методами навчання для забезпечення якісної освіти в нових умовах [1]

Цифровізація освітнього процесу передбачає комплексне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у всі аспекти діяльності закладів освіти. Вона охоплює використання електронних освітніх ресурсів, систем управління навчанням, цифрових платформ для комунікації, а також інструментів автоматизованого оцінювання та аналітики навчальних результатів. Важливим елементом цифровізації є персоналізація навчання, яка дозволяє враховувати індивідуальні особливості здобувачів освіти, їхній рівень підготовки та темп засвоєння матеріалу. У контексті євроінтеграції цифровізація освіти сприяє забезпеченню відкритості освітнього простору, академічної мобільності та інтеграції української освітньої системи у світовий освітній простір. Одним із перспективних напрямів є поєднання формальної та неформальної освіти, що сприяє активному залученню здобувачів до освітнього процесу. Участь у майстер-класах, вебінарах і мовних курсах не лише розширює їхні знання, а й дозволяє по-новому поглянути на комунікативний процес, поглибити мовні навички та розвинути впевненість у спілкуванні [2].

Дистанційне навчання як форма організації освітнього процесу передбачає взаємодію викладачів і здобувачів освіти на відстані за допомогою цифрових технологій. Змішане навчання поєднує традиційні аудиторні заняття з онлайн-

компонентами, що дозволяє більш ефективно організувати навчальний процес. Основними перевагами таких форм навчання є гнучкість у виборі часу та місця навчання, доступ до широкого спектра освітніх ресурсів, можливість індивідуалізації навчання та розвиток цифрових компетентностей. Водночас дистанційне та змішане навчання супроводжуються низкою проблем, серед яких нерівний доступ до технічних ресурсів, зниження рівня соціальної взаємодії, складність контролю академічної доброчесності та підвищене навантаження на викладачів.

Освітній процес активно використовує різноманітні цифрові інструменти, зокрема платформи дистанційного навчання, сервіси відеоконференцій, інтерактивні освітні платформи, хмарні технології та системи автоматизованого тестування. Упровадження мобільних пристроїв та засобів зв'язку, розробка різноманітних навчальних застосунків і новітніх технологій значно розширюють можливості освітнього процесу та сприяють підвищенню його якості [3]. Також значення набуває використання технологій штучного інтелекту, які відкривають нові можливості для адаптації навчального контенту, аналізу навчальних досягнень та автоматизації освітніх процесів. Особливу роль у формуванні комунікативних навичок відіграють мовні чати та форуми (HelloTalk, Tandem, Italki), які створюють можливості для живого спілкування з носіями мови або іншими здобувачами вищої освіти. Це дає змогу практикувати усне та письмове мовлення вреальних комунікативних ситуаціях [4].

Цифровізація освітнього процесу має суттєвий вплив на якість освіти. Вона забезпечує підвищення доступності освітніх послуг, розширення можливостей для безперервного навчання та інтеграцію у міжнародний освітній простір. Водночас існують ризики, пов'язані з недостатнім рівнем цифрової компетентності педагогів, формальним використанням технологій та відсутністю уніфікованих підходів до організації цифрового навчання. У зв'язку з цим особливо важливим є забезпечення балансу між технологічними інноваціями та педагогічною доцільністю.

В умовах воєнного стану цифровізація освіти набуває особливого значення, оскільки вона забезпечує безперервність освітнього процесу навіть у складних умовах. Дистанційне навчання стало основною формою організації освітньої діяльності у багатьох регіонах України, що дозволило зберегти доступ до освіти для значної кількості здобувачів. Водночас загострюються проблеми технічного забезпечення, доступу до мережі Інтернет та безпеки освітнього середовища. Цифрові технології також виконують важливу соціальну функцію, сприяючи підтримці психологічної стабільності учасників освітнього процесу.

Перспективи розвитку цифровізації освітнього процесу в Україні пов'язані з подальшим впровадженням інноваційних технологій, розробкою національних

цифрових освітніх платформ, підвищенням рівня цифрової компетентності педагогічних працівників та інтеграцією європейських стандартів у сфері освіти. Важливим напрямом є розвиток відкритих освітніх ресурсів, забезпечення кібербезпеки та формування цифрової культури всіх учасників освітнього процесу. Особливу увагу слід приділити використанню технологій штучного інтелекту, які мають значний потенціал для підвищення ефективності навчання.

За час, що минув із початку пандемії та запровадження режиму воєнного стану в Україні, була виконана значна робота з упровадження та адаптаціїдистанційного навчання. Завдяки спільним зусиллям викладачів і науковців, обміну досвідом і творчому підходу вдалося швидкоперейти на новий формат освіти. Можна з упевненістю сказати, що система вищої освіти гідно відповіла на виклики сучасного світу, який зазнав суттєвих змін. Водночас для подальшого вдосконалення дистанційного навчання важливо поєднувати традиційні та цифрові методи, розробляти інтерактивні підходи, які підвищують мотивацію здобувачів вищої освіти, та впроваджувати ефективні методики оцінювання їхнього прогресу [5]. Ефективність цифровізації залежить від комплексного підходу, що включає розвиток інфраструктури, підготовку педагогічних кадрів та впровадження сучасних педагогічних технологій. У сучасних умовах цифровізація виступає не лише інструментом модернізації освіти, а й необхідною умовою її сталого розвитку.

Список використаної літератури:

1.Коваленко А. Дистанційне навчання іноземної мови за умов пандемії: специфіка форм і методів роботи // Актуальні питання гуманітарних наук. 2021. № 35(3). С. 250–255. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-3-37.

2.Землянська А. В. Особливості мовної освіти здобувачів вищої освіти технічних спеціальностей в умовах сьогодення // Соціально-гуманітарні виміри правової держави: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 27 жовт. 2022 р.). Дніпро, 2022. С. 46–49.

3.Четверик В. К. Використання мобільних застосунків при вивченні іноземної мови як засіб організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти // *Мовна освіта фахівця: сучасні виклики та тенденції*: матеріали V Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Харків, 23 лют. 2023 р.). Нац. юрид. ун-т ім. Я. Мудрого. Харків, 2023. С. 282–288. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10302.

4.Варга Н. І., Войтенко Г. М., Тимчук І. М. Формування мовної компетентності здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання //Академічні візії. 2025. Вип. 42. С. 1–11. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.15127387.

5.Філат Т. В., Сидора М. Ю., Запорожець О. С., Сербіненко Л. М. Ефективність навчання мови в дистанційному форматі // *Актуальні проблеми навчання іноземних студентів*: матеріали XXIV Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 2022 р.). Дніпро, 2022. С. 88–94.URL: http://repo.dma.dp.ua/id/eprint/7654.

ВРАХУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІННОВАЦІЙНО-НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ОДЕСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО АГРАРНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ПІД ЧАС ДЕРЖАВНОЇ АТЕСТАЦІЇ ЗА СУСПІЛЬНИМ НАПРЯМОМ

Тетяна НЕБОГА,
проректорка з наукової роботи та міжнародних зв'язків, канд. екон. наук, старша дослідниця;
Оксана ЧЕБАН,
завідувачка кафедри суспільно-гуманітарних наук, канд. філос. наук, доцентка, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса
Ольга ВОЛЮВАЧ,
старша наукова співробітниця, канд. хім. наук, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, м. Одеса

Особливості інноваційно-педагогічної діяльності науково-педагогічних працівників (НПП) Одеського державного аграрного університету (ОДАУ) за науковим напрямом суспільні науки складаються з: 1) активного проведення науково-дослідних робіт (НДР) фундаментального і прикладного характеру з розробкою за напрямом суспільні науки сучасних педагогічних моделей, освітніх програм задля підготовки висококваліфікованих фахівців аграрної галузі, інноваційних бізнес-ідей у сфері блакитної економіки тощо [1, 2]; 2) проведення на постійній основі відкритих гостьових лекцій і семінарів з актуальних питань розвитку освіти за європейськими стандартами, з агрономічних питань, питань економіки України та ін. не тільки для просування бренду ОДАУ в академічному середовищ (бренд дозволяє відокремити цінності закладу, підвищити його рейтинг і залучити кращих абітурієнтів, забезпечити фінансову стабільність та співпрацю з бізнес-партнерами), а й для вирішення конкретних практичних завдань з бізнес-партнерами; 3) постійного впровадження розроблених в рамках НДР інтелектуальних продуктів (наукові статті, монографії, електронних підручників, посібників, практичних рекомендацій, нових методів і методик, технологій навчання тощо) і використання мультимедійних програмних засобів і інтерактивних методів навчання в освітній процес і практичну діяльність університету, інших закладів вищої освіти (ЗВО) та організацій задля підвищення

кваліфікації працівників, а також для досягнення відповідних соціально-економічних ефектів. Інноваційно-наукова діяльність науково-педагогічних працівників Одеського державного аграрного університету за науковим напрямом “Суспільні науки” оцінена Міністерством освіти і науки (МОН) України позитивно порівняно із попередньою атестацію [3, 4]. Під час проходження державної атестації у 2025 році університет отримав категорію “В”. Державну атестацію за суспільним науковим напрямом у 2025 році проходили 46 наукових установ і 98 закладів вищої освіти, з них 30 закладів вищої освіти, що мають статус державний (таблиця 1)

Таблиця 1

Результати державної атестації закладів вищої освіти (що мають статус державний*) за науковим напрямом «Суспільний напрям»

	Назва закладу вищої освіти	Атестаційний Бал (2019-2023), [3]	Категорія	Атестаційний бал за попередньою атестацією (2015-2019), [4]	Категорія	Зміна в динаміці інноваційного та науково-технічного розвитку
	2	3	4	5	6	7
	Сумський державний університет	100	А	90,5	А	+0,5
	Державний університет "Житомирська Політехніка":	66	Б	48,1	В	+17,9
	Державний торговельно-економічний університет	64	Б	***	***	***
	Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького	63	Б	26,8	В	+36,2
	Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського	54	Б	21,4	В	+32,6
	Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка	52	Б	3,5	Н	+48,5
	Полтавський державний аграрний університет	52	Б	***	***	***

	Мукачівський державний університет	51	Б	10,0	Н	+41,0
	Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного	51	Б	11,7	Н	+39,3
0	Херсонський державний університет	48	В	5,4	Н	+42,6
1	Херсонський державний аграрно-економічний університет	45	В	***	***	***
2	Бердянський державний педагогічний університет	43	В	14,5	Н	+28,5
3	ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»	42	В	8,8	Н	+33,2
4	Маріупольський державний університет	41	В	29,4	В	+11,6
5	Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка	41	В	20,8	Н	+20,2
6	Державне некомерційне підприємство "Державний Університет "Київський авіаційний інститут"	40	В	***	***	***
7	Ізмаїльський державний гуманітарний університет	35	В	20,2	Н	+14,8
8	Державний університет інфраструктури та технологій	33	В	14,7	Н	+18,3
9	Центральноукраїнський державний університет імені володимира винниченка	33	В	21,8	В	+11,2
0	Одеський державний аграрний університет	32	В	18,4	Н	+13,6
1	Дніпровський державний аграрно-економічний університет	31	В	35,3	В	-4,3
2	Криворізький державний педагогічний університет	31	В	13,0	Н	+18,0

3	Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	31	В	26,8	В	+4,2
4	Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського	28	В	17,5	Н	+10,5
5	Черкаський державний технологічний університет	28	В	31,1	В	-3,1
6	Житомирський державний університет імені Івана Франка	26	В	20,7	В	+5,3
7	Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя	26	В	2,0	Н	+24,0
8	Рівненський державний гуманітарний університет	20	Г	6,9	Н	+13,1
9	Заклад вищої освіти "подільський державний університет"	19	Г	***	***	***
0	Український державний університет залізничного транспорту	17	Г	22,5	В	-5,5

*Примітка: в таблиці не показано державні ЗВО із статусом “Національний“

Виявлено позитивні зміни при проходженні Одеським державним аграрним університетом державної атестації за суспільним напрямом у 2025 році порівняно із 2020 роком (атестаційний бал збільшено на 13,6 одиниць) [3, 4], що, перш за все, пов’язано із запровадженням науково-педагогічним складом ОДАУ інноваційних змін у освітньо-науковий процес [1] і реалізацією міжнародних наукових проєктів (прикладом є Проєкт DBAN [1] та ін.). Розширення міжнародного співробітництва забезпечило надходження до фонду університету додаткових коштів і виконання на сучасному рівні в структурних підрозділах університету низки науково-дослідних робіт.

За описами впливу ОДАУ займає серед атестованих ЗВО, що мають статус державний (таблиця 2), 14 позицію, тобто за видом впливу результатів наукової та науково-технічної діяльності ОДАУ на розвиток освіти, суспільства, економіки України, ОДАУ оцінений українськими та іноземними експертами під час проходження державної атестації дещо вище порівняно, наприклад, із Вінницьким державним педагогічним університетом імені Михайла Коцюбинського, Мелітопольським державним педагогічним університетом імені Богдана Хмельницького, Державним університетом “Житомирська політехніка “, які отримали категорію “ Б “.

Таблиця 2

	Назва закладу вищої освіти	Експертна оцінка	Категорія		Назва закладу вищої освіти	Експертна оцінка	Категорія
	Сумський державний університет	7	А	6	Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського	4.7	Б
	Житомирський державний університет імені Івана Франка	6.4667	В	7	Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя	4.5717	В
	Державний торговельно-економічний університет	6.1667	Б	8	Центральноукраїнський державний університет імені володимира винниченка	4.5333	В
	Маріупольський державний університет	6.1	В	9	Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького	4.5	Б
	Заклад вищої освіти "подільський державний університет"	5.9047	Г	0	Черкаський державний технологічний університет	4.4443	В
	Мукачівський державний університет	5.5667	Б	1	Дніпровський державний аграрно-економічний університет	4.4167	В
	Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка	5.5	В	2	Державний університет "Житомирська Політехніка":	4.4	Б
	Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка	5.4333	Б	3	Бердянський державний педагогічний університет	4.1	В
	Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	5.0667	В	4	Рівненський державний гуманітарний університет	4	Г
0	ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»	4.926	В	5	Херсонський державний університет	3.8	В

1	Херсонський державний аграрно-економічний університет	4.889	В	6	Ізмаїльський державний гуманітарний університет	3.3333	В
2	Державний університет інфраструктури та технологій	4.8667	В	7	Державне некомерційне підприємство "Державний Університет "Київський авіаційний інститут"	3.1483	В
3	Полтавський державний аграрний університет	4.815	Б	8	Криворізький державний педагогічний університет	3.0333	В
4	Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного	4.8097	Б	9	Український державний університет залізничного транспорту	2.7333	Г
5	Одеський державний аграрний університет	4.7333	В	0	Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського	2.5667	В

Перспективний план на майбутнє для отримання під час наступної державної атестації ОДАУ за суспільним напрямом категорії Б: 1) підвищення залучення фінансування з позабюджетних джерел (показник залученого фінансування, коєфіцієнт в розрахунку додаткового фінансування ЗВО, що пройшов атестацію, складає 0,50; додаткове фінансування від держави отримають ЗВО з категоріями “А“ і “Б“) на одного НПП суспільного наукового напряму шляхом отримання міжнародних грантів та підписання договорів з державними та/або приватними підприємствами і товариствами обмеженої відповідальності про надання дослідницьких послуг, виконання госпдоговорів за науково-дослідними роботами практичного характеру (із їх реалізацією до 6-8 міс), їх реєстрація в УкрІНТЕЇ і облікування; 2) до наступної атестації за можливості зберегти, а краще збільшити масштаб установи, тобто збільшити показник кадрів, кількість НПП (коєфіцієнт в розрахунку додаткового фінансування ЗВО, що пройшов атестацію, складає 0,25); 3) підвищення ефективності залучення молодих вчених (коєфіцієнт в розрахунку додаткового фінансування ЗВО, що пройшов атестацію, складає 0,15); 4) підвищення публікаційної активності НПП, опублікування монографій, розділів монографій і фахових наукових статей, що індексуються у міжнародних базах Scopus, Web of Science (так, наприклад, при публікаційній активності – статті з квартилем Q1, коєфіцієнт в розрахунку додаткового фінансування ЗВО, що пройшов атестацію, складає 0,10); 4) забезпечення рівноцінного вкладу кожного структурного підрозділу в досягненні підсумкового результату, що надасть можливість

рівномірно розподілити додатково отримані від держави кошти (кошти базового фінансування) за новою моделлю фінансування наукової сфери (Performance based research funding). Оскільки розподіл коштів між підрозділами буде здійснюватись автоматично в системі URIS за показниками, що подавались, а в даному випадку будуть подаватись на наступну атестацію, то слід розуміти, що виходячи із прямої кореляції *успішна реалізована інноваційна-наукова діяльність НПП – зарплата*, необхідно вже сьогодні 24/7 працювати, продовжувати засвоювати нові цифрові технології, підвищуючи якість викладання і розроблюючи сучасні електронні навчально-методичні, навчальні посібники для здобувачів вищої освіти Z-покоління, здатного в десятки разів швидше засвоювати новий матеріал, його обробляти і перевіряти на практиці (тобто підвищити конкурентоспроможність в наданні освітніх послуг); розробляти нові сучасні дослідницькі продукти (наукові матеріали, методи, теорії, технології, програмні продукти, аналітичні матеріали, практичні рекомендації, оригінальні наукові послуги тощо) і вчасно їх пропонувати зацікавленим партнерам; намагатись до опублікування статей (першого квартилю) оформлювати наукові матеріали і публікувати в якості препринтів, що збереже їх актуальність і зафіксує як авторське праве на науковий твір, плюс ще буде зарахований як окремий показник при атестації (препринт).

Список використаної літератури:

1. Науково-дослідна робота “Особливості інноваційно-педагогічної діяльності викладача в аграрних закладах вищої освіти” (№ держреєстрації: 0123U103942, Організація замовник і виконавець: Одеський державний аграрний університет, НДР безоплатна, науковий керівник НДР : канд. філос. наук, доц. Чебан О.М.).

2. «Цифрова мережа блакитної економіки та прискорення інновацій» (DBAN: “Digital blue economy and innovation acceleration network»). (Номер проєкту: 101077599). URL: https://osau.edu.ua/pro-universytet/naukova-robota/mizhnarodni-naukovi-proekty/proyekt-dban/

3. Наказ Міністерства освіти і науки України від 27.06.2025 №945-25 Про затвердження Висновків про результати державної атестації наукових установ та закладів вищої освіти в частині провадження такими закладами наукової (науково-технічної) діяльності за науковими напрямами "Аграрно-ветеринарний" та "Суспільний". URL: https://mon.gov.ua/news/pidbyto-ofitsiini-rezultaty-derzhavnoi-atestatsii-naukovykh-ustanov-ta-zakladiv-vyshchoi-osvity-za-napriamamy-ahrarno-veterynarnyi-i-suspilnyi

4. Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.03.2021 № 372 «Про результати державної атестації закладів вищої освіти в частині провадження ними наукової (науково-технічної) діяльності» визначено атестаційні оцінки та

віднесено ЗВО до відповідних кваліфікаційних груп. URL: https://mon.gov.ua/derzhavna-atestatsiya-zakladiv-vishchoi-osviti-v-chastini-provadzhennya-nimi-naukovoi-naukovo-tekhnichnoi-diyalnosti?v=6748c492e363c&__cf_chl_tk=5H0V4ZFZDlJlBfk3XGvQilKyPtZmlDt9eHnBASIQAV4-1770265147-1.0.1.1-.PemSJj77aNTWln4Y6hYu8M03D_2DBf82OKJzIYDcN8

DESIGN THINKING В ОСВІТІ: ВІД ІДЕЇ ДО ІННОВАЦІЙНИХ ПРАКТИК У ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Аліна ОЛІЙНИК,
доцентка кафедри менеджменту ім. І.А. Маркіної, канд. екон. наук, доцентка, Полтавський державний аграрний університет, м. Полтава

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується активною цифровізацією, впровадженням дистанційних і змішаних форм навчання, а також пошуком ефективних інноваційних підходів до організації освітнього процесу. У цих умовах особливої актуальності набуває використання методу Design Thinking, який орієнтований на людиноцентричність, креативність і практичне вирішення проблем.

Design Thinking – це інноваційна методологія розв'язання складних проблем, що базується на глибокому розумінні потреб користувача (у контексті освіти — здобувача освіти) [1, с. 260].

Основні етапи методу «дизайн-мислення» включають (зазначено на рис.1).

Рис. 1. Етапи методу «Design Thinking» [2; 3]

Емпатія. На цьому етапі студенти досліджують потреби та проблеми кінцевих користувачів. Для цього застосовуються такі методи, як опитування, інтерв'ю та спостереження, що дає змогу глибше зрозуміти реальні запити та труднощі.

Формулювання проблеми. На основі зібраних даних здійснюється чітке визначення проблеми, яку необхідно вирішити. Це допомагає сфокусувати увагу на ключових аспектах і сформувати напрям подальшої роботи.

Генерація ідей. Учасники процесу пропонують максимальну кількість можливих рішень. Важливим є створення умов для вільного мислення, де навіть нестандартні ідеї розглядаються як потенційно цінні.

Прототипування. Обрані ідеї втілюються у вигляді спрощених моделей або прототипів, таких як схеми, макети чи цифрові версії продуктів.

Тестування. Розроблені прототипи презентуються користувачам для отримання зворотного зв'язку, що дозволяє оцінити ефективність запропонованих рішень та визначити напрями їх удосконалення.

Реалізація. Після доопрацювання та врахування отриманих зауважень відбувається впровадження розробленого рішення у практичну діяльність.

У закладах освіти Design Thinking може використовуватися для:

– розробки нових освітніх програм і курсів;
– вдосконалення дистанційного та змішаного навчання;
– підвищення мотивації студентів;
– розвитку критичного мислення та креативності;
– створення інноваційних EdTech-рішень.

Наприклад, студенти можуть працювати над реальними кейсами, створювати прототипи освітніх продуктів або вирішувати соціальні проблеми через проєктну діяльність.

Орієнтація на потреби здобувачів освіти є однією з ключових переваг Design Thinking. Цей підхід передбачає глибоке розуміння студентів, їхніх інтересів, труднощів і мотивації. Завдяки цьому навчальний процес стає більш персоналізованим, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу та підвищує залученість здобувачів освіти.

Розвиток soft skills є важливим результатом використання Design Thinking. Студенти активно працюють у командах, вчаться комунікувати, обмінюватися ідеями та знаходити спільні рішення. Також розвивається креативність, критичне мислення та здатність адаптуватися до нових ситуацій.

Підвищення ефективності навчання досягається через практичну спрямованість цього підходу. Студенти не лише отримують теоретичні знання, а й застосовують їх у реальних або наближених до життя ситуаціях. Це робить навчання більш змістовним і результативним.

Адаптивність до цифрового середовища є ще однією перевагою. Design Thinking легко інтегрується з сучасними цифровими інструментами та платформами, що дозволяє організовувати навчання в онлайн- та змішаному форматах, використовуючи інноваційні технології.

Стимулювання інноваційної діяльності проявляється у тому, що студенти заохочуються до створення нових ідей, пошуку нестандартних рішень і експериментування. Це формує підприємницьке мислення та готовність до викликів сучасного світу [4, с. 201].

Цифрове середовище відкриває широкі можливості для реалізації Design Thinking в освітньому процесі, роблячи його більш сучасним, інтерактивним і доступним.

Однією з ключових переваг є використання онлайн-платформ для спільної роботи, таких як Miro, Google Workspace чи Moodle. Вони дозволяють учасникам освітнього процесу взаємодіяти в режимі реального часу, обмінюватися ідеями, створювати спільні проєкти та організовувати командну роботу незалежно від місця перебування. Це особливо актуально в умовах дистанційного та змішаного навчання.

Створення інтерактивних освітніх продуктів також є важливим аспектом. Завдяки цифровим інструментам здобувачі освіти можуть розробляти презентації, відео, прототипи, вебсайти чи застосунки. Така діяльність сприяє глибшому розумінню матеріалу та розвитку творчих здібностей.

Впровадження гейміфікації та персоналізованого навчання робить освітній процес більш захопливим і ефективним. Використання ігрових елементів, рівнів, нагород і досягнень підвищує мотивацію студентів, а персоналізація дозволяє враховувати індивідуальні потреби, темп навчання та інтереси кожного.

Швидке тестування ідей у цифровому форматі є ще однією суттєвою перевагою. Студенти можуть швидко створювати прототипи, перевіряти свої ідеї, отримувати зворотний зв’язок і вносити зміни. Це формує навички критичного мислення, аналізу та вдосконалення власних рішень.

Загалом Design Thinking сприяє переходу від традиційного навчання до більш гнучких і адаптивних моделей освіти. Освітній процес стає орієнтованим не лише на засвоєння знань, а й на розвиток практичних навичок, творчості та здатності вирішувати реальні проблеми. Це готує здобувачів освіти до викликів сучасного цифрового суспільства та професій майбутнього.

Попри значні переваги, впровадження Design Thinking супроводжується певними труднощами, які можуть ускладнювати його ефективне використання в освітньому процесі.

Недостатній рівень цифрової компетентності викладачів є однією з основних проблем. Не всі педагоги володіють сучасними цифровими інструментами та методиками їх застосування, що ускладнює впровадження інноваційних підходів. Це потребує додаткового навчання та підвищення кваліфікації.

Потреба у зміні традиційних підходів до навчання також може викликати труднощі. Design Thinking передбачає активну участь здобувачів освіти, роботу в командах і практичну спрямованість, що відрізняється від звичних лекційних методів. Не всі викладачі та заклади освіти готові швидко перейти до таких змін.

Обмежені технічні ресурси є ще одним важливим фактором. Для ефективного впровадження Design Thinking часто потрібні сучасні пристрої, програмне забезпечення та доступ до інтернету. У деяких закладах освіти такі ресурси можуть бути недостатніми або застарілими.

Відсутність системної підтримки інновацій у деяких закладах освіти також гальмує розвиток цього підходу. Без належної організаційної, методичної та фінансової підтримки з боку адміністрації впровадження нових методик може бути фрагментарним і не давати очікуваних результатів [5, с. 108].

Отже, Design Thinking є ефективним інструментом трансформації освітнього процесу в умовах цифровізації. Його застосування дозволяє не лише оновити зміст і методи навчання, а й змінити сам підхід до організації освітньої діяльності, зробивши її більш орієнтованою на потреби здобувачів освіти.

Завдяки цьому підходу формується інноваційне освітнє середовище, у якому студенти виступають активними учасниками процесу, здатними генерувати ідеї, працювати в команді та знаходити ефективні рішення реальних проблем. Це, у свою чергу, сприяє підвищенню якості освіти, адже знання стають практично спрямованими та більш усвідомленими.

Крім того, Design Thinking забезпечує розвиток ключових компетентностей, таких як критичне мислення, креативність, комунікація та співпраця. Саме ці навички є необхідними для успішної самореалізації в сучасному цифровому суспільстві.

Впровадження Design Thinking в Україні є важливим кроком на шляху до модернізації освітньої системи. Це сприяє її адаптації до сучасних викликів, підвищує конкурентоспроможність освіти та забезпечує інтеграцію у глобальний освітній простір. У перспективі такий підхід може стати основою для формування інноваційного покоління, здатного ефективно діяти в умовах швидких змін.

Список використаної літератури:

1. Шаров В. Дизайн-мислення: концепція та ключові етапи. *Development Service Industry Management*. 2024. № 2. С. 259–264.

2. Долгопол О. О., Кір'янова, О. В. Інноваційні методи й технології у вищій освіті України: сучасний аспект. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 194. С. 101–106.

3. Ситник Н.І. Дизайн-мислення: концептуальні засади, переваги й обмеження. *Вісник Херсонського державного університету. Серія Економічні науки*. 2021. № 44. С. 43–48.

4. Вакулова І. В. Інновації в освіті: компетентнісний підхід. *Культурологічний альманах*. 2022. № 3. С. 199–208.

5. Назаренко Л. М., Сидоренко І. Л. Інноваційний менеджмент як засіб розвитку освітнього середовища. *Таврійський вісник освіти. КВНЗ Херсонська академія неперервної освіти*. Херсон, 2015. № 2. С. 106–112.

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОЇ ПЛАТФОРМИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Євген ПАЛАМАРЧУК,
професор кафедри автоматизації та інтелектуальних інформаційних технологій, канд. техн. наук, професор;
Сергій ЦИМБАЛ,
завідувач кафедри автомобілів та транспортного менеджменту, канд. техн. наук, доцент;
Тамара МАКАРОВА,
доцентка кафедри автомобілів та транспортного менеджменту, канд. екон. наук, доцентка,
Вінницький національний технічний університет, м. Вінниця

Цифровізація освітнього процесу в умовах дистанційного та змішаного навчання забезпечує безперервність і доступність освіти, підвищує ефективність взаємодії та контролю навчальних досягнень, сприяє автоматизації освітньої діяльності й відповідає вимогам сучасного інформаційного суспільства [1; 2; 3]. У Вінницькому національному технічному університеті (ВНТУ) впроваджено систему JetIQ — інтегровану клієнт-серверну навчальну платформу, яка успішно функціонує та забезпечує не лише дистанційне і змішане навчання, а й комплексне управління закладом вищої освіти [4; 5]. Автором ідеї та базової програмної математики, а також керівником проєкту є Паламарчук Євген Анатолійович, кандидат технічних наук, професор кафедри автоматизації та інтелектуальних інформаційних технологій ВНТУ. Подальший розвиток і вдосконалення системи здійснюється під його керівництвом із залученням провідних науковців університету та активних студентів.

Навчальна платформа JetIQ забезпечує студентів, викладачів та адміністрацію інструментами для навчання, управління та комунікації. Вхід у систему здійснюється з персональних комп’ютерів і мобільних пристроїв, при цьому вона інтегрується з інструментами Google Workspace для

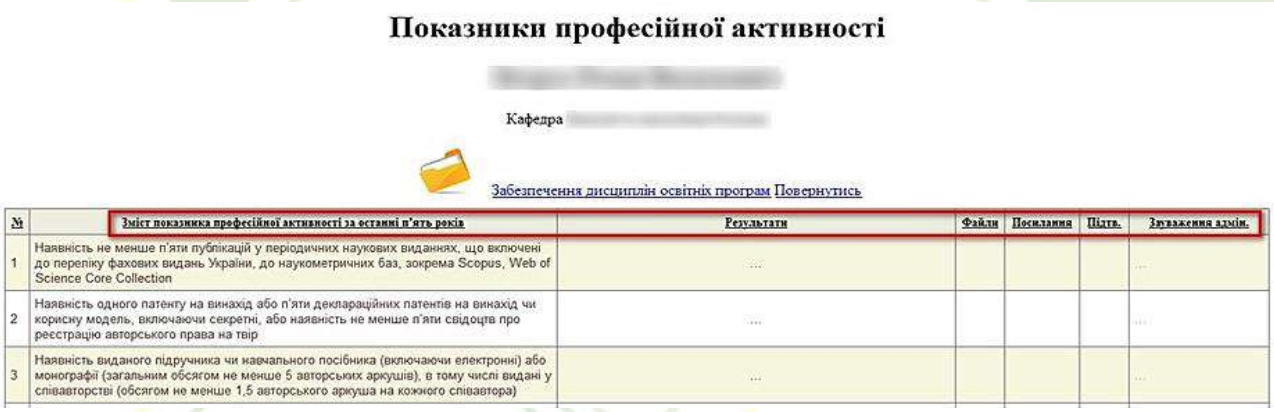
відеоконференцій, спільної роботи з документами та електронної пошти. Цифрове середовище JetIQ охоплює наступні компоненти: персональні кабінети користувачів, електронний розклад, електронну залікову книжку, облік навчальної активності, комунікаційні інструменти (чат, обмін файлами) та тестову систему TestIQ.

Проаналізований функціонал персонального кабінету (робочого стола) викладача в JetIQ, що забезпечує оперативний доступ до ключових елементів освітнього процесу та слугує стартовою сторінкою після входу в систему. Організований за принципом інформаційної панелі, робочий стіл компактно зосереджує різні модулі управління навчанням: мій репозиторій, навігатор навчальних ресурсів (ННР), електронний журнал викладача, Тест-IQ, Мультимедіа і файли, Комунікації, Управління, Куратору, Моя наукова статистика, Наука, Навчальні ресурси, Різне, Jet-book, Doc-JetIQ, JetPlan (рис. 1).

Персональний репозиторій викладача у JetIQ слугує сховищем наукових та навчально-методичних праць, сертифікатів підвищення кваліфікації та даних про виконання пунктів професійної активності. Матеріали автоматично відображаються на персональній сторінці автора, персональному сайті та на Jet-сайті кафедри. Список праць містить функції вибору періоду, способу сортування та подання інформації. Інформація про сертифікати та пункти професійної активності (ППА) використовується для автоматизованого складання звітів, які застосовуються при акредитації дисциплін і подаються до національної бази університетів України. Фрагменти персонального репозиторію та форми для ППА візуалізовані на рис. 2.

Персональний репозиторій викладача у JetIQ слугує сховищем наукових та навчально-методичних праць, сертифікатів підвищення кваліфікації та даних про виконання пунктів професійної активності. Матеріали автоматично відображаються на персональній сторінці автора, персональному сайті та на Jet-сайті кафедри. Список праць містить функції вибору періоду, способу сортування та подання інформації. Інформація про сертифікати та пункти професійної активності (ППА) використовується для автоматизованого складання звітів, які застосовуються при акредитації дисциплін і подаються до національної бази університетів України. Фрагменти персонального репозиторію та форми для ППА візуалізовані на рис. 2.

Рисунок 1. – Фрагмент робочого столу викладача в системі JetIQ



Показники професійної активності

Кафедра

Забезпечення дисциплін освітніх програм Повернутись

№	Зміст показника професійної активності за останні п'ять років	Результати	Файли	Посилання	Підтв.	Зауваження адмін.
1	Наявність не менше п'яти публікацій у періодичних наукових виданнях, що включені до переліку фахових видань України, до наукометричних баз, зокрема Scopus, Web of Science Core Collection	...				...
2	Наявність одного патенту на винахід або п'яти деклараційних патентів на винахід чи корисну модель, включаючи секретні, або наявність не менше п'яти свідоцтв про реєстрацію авторського права на твір	...				...
3	Наявність виданого підручника чи навчального посібника (включаючи електронні) або монографії (загальним обсягом не менше 5 авторських аркушів), в тому числі видані у співавторстві (обсягом не менше 1,5 авторського аркуша на кожного співавтора)	...				...

Рисунок 2 – Фрагменти персональному репозиторії та форми для ППА [4]

Структуроване розміщення електронного навчально-методичного комплексу дисципліни (НМКД) та посилань на онлайн заняття здійснюється в *навігаторі навчальних ресурсів* (рис. 3). ННР забезпечує доступ студентам і викладачам до НМКД через персональний кабінет або електронний розклад, перегляд і завантаження матеріалів можливі лише авторизованим користувачам. Система передбачає можливість надання доступу до НМКД колегам, що дозволяє додавати власні матеріали, інтегрувати тести та редагувати контент інших викладачів. Таким чином забезпечується централізоване, зручне та контрольоване управління ресурсами.

Існує можливість створення та заповнення електронного журналу викладача (рис. 4) для ведення поточної успішності студентів, автоматичного розрахунку результатів навчання, формування всіх видів сесійних відомостей. Куратори груп мають електронні журнали успішності та пропусків занять.

Навчальні ресурси

Код	Назва	✉	Автор(и)	Тип	Вид	Рейт.
10109156	**Комунікації**					
10109136	Онлайн лекційні та практичні заняття			url		5
10109157	**Нормативні документи**					
10109151	Силабус ОЕТ 2023			pdf	Сил	40
10109140	РПНД			pdf	РПр	39
10109147	**Лекції**					
10109144	Конспект лекцій			pdf	Лк	27
10109154	Навчальний посібник "Економіка підприємств автомобільного транспорту"			pdf	НП	24
10232945	ОЕТ Презентація до лекції 1			pdf	Лк	87
10109153	Презентація до лекції 3 ОЕТ			pdf	Лк	9
10109152	ОЕТ Лекція 4			pdf	Лк	8
10109148	**Практичні роботи**					
10109138	Методичні вказівки до виконання практичних робіт з дисципліни "Основи економіки транспорту" основні			pdf	МВ	300
10109155	Додатки до МВ з дисципліни "ОЕТ"			pdf	МВ	15
10109137	Методичні вказівки до виконання практичних робіт_додаткові			pdf	МВ	20
10109133	Методичні вказівки до виконання практичних робіт_додаткові			pdf	МВ	5
10109139	ОЕТ Практична №1			pdf	МВ	23
10109149	**Проміжний контроль**					
10109145	Перелік питань до модульного контролю №1			pdf	МК	4
10109135	Перелік питань до модульного контролю №2			pdf	МК	0
10109150	**Підсумковий контроль**					
10109141	Перелік питань до підсумкового контролю			pdf	Біл	0
10109143	тест 1_ОЕТ			test		0/0
10109134	тест 2_ОЕТ			test		0/0
10109142	тест 3_ОЕТ			test		0/0

Рисунок 3. – Фрагмент структури ННР для освітньої компоненти

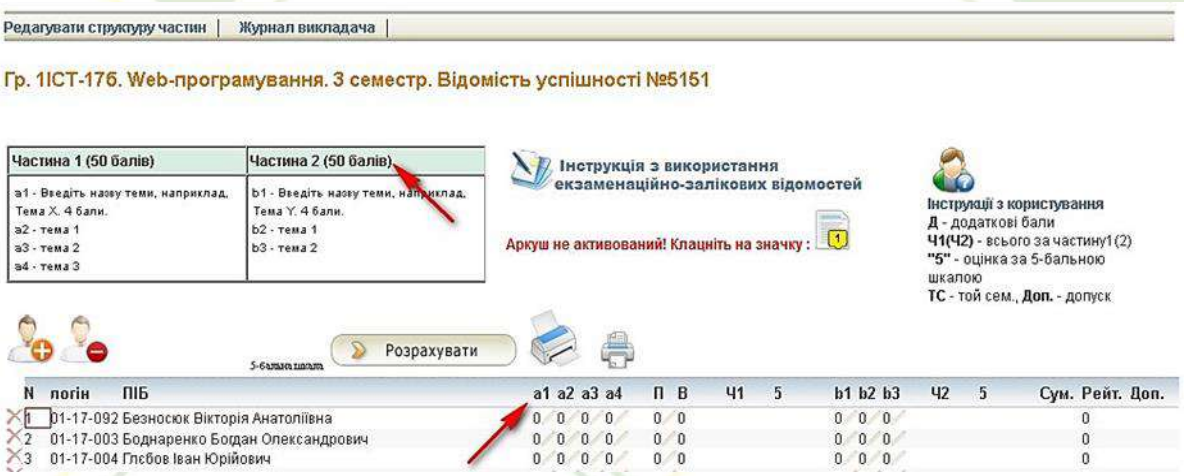


Рисунок 4. – Електронний журнал викладача [4]

Окремим важливим модулем є *Тест-IQ,* де створюються інтерактивні тести для контролю знань студентів. Система автоматично перевіряє результати, формує відомості та надає аналітику успішності. Передбачена перевірка та завантаження файлів письмових робіт студентів. Інформація представлена у вигляді таблиці, що містить перелік студентів в порядку надсилання ними файлів (рис. 5).

Функціонує електронна система управління документообігом Doc-JetIQ для призначення задач співробітникам та контролю стану їх виконання.

Одним із останніх новацій є генератор робочих програм навчальних дисциплін (РПНД) *JetPlan* для автоматизованого створення, редагування та структурування РПНД відповідно до освітніх стандартів, навчальних планів та вимог закладу освіти. Він полегшує розробку документації та забезпечує уніфікований підхід до оформлення програм. Після заповнення РПНД вона автоматично надсилається на погодження гаранту, завідувачу кафедри, декану та проректору. Силабус формується автоматично.

Рисунок 5 – Фрагмент блоку «Файл-експрес» для перевірки робіт студентів

Результативність функціонування системи підтверджується ключовими статистичними показниками її використання: 5876 студентів, 56321 навчальний матеріал, 6327 навігаторів навчальних ресурсів і 8730 електронних тестів [6].

Використання корпоративної інформаційно-цифрової навчальної платформи JetIQ дозволяє підвищити адаптивність освітнього процесу, забезпечити ефективну взаємодію в дистанційному та змішаному форматах, автоматизувати управління та моніторинг, а також зберегти неперервність освіти в екстремальних умовах.

Список використаної літератури:

1.Манойленко, Н. В., Кононенко, С. О., Крамаренко, Н. М. Цифровізація освітнього процесу в умовах дистанційного навчання в закладах вищої освіти. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, 2021, № 201, с. 108–112. DOI:10.36550/2415-7988-2021-1-201-108-112.

2.Павлиш, Т., Басараб, В., Терещенко, О., Рогів, М. Цифровізація освітнього процесу в закладах вищої освіти в умовах воєнного стану. Освітні обрії, 2023, т. 56, с. 106–109. DOI:10.15330/obrii.56.1.106-109.

3.Kharchenko, A., et al. Digital transformation in higher education: the role of digital technologies as a factor of transformation of learning. November 2024. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala 16(4):97-126.

4.ВНТУ Вікі: веб. сайт. URL: https://wiki.vntu.edu.ua.

5.Palamarchuk, Y., Kovalenko, O. The Electronic System for the Management of University Educational Programs. Information Technologies and Learning Tools, 2024, vol. 99, no. 1, pp. 165–178. DOI:10.33407/itlt.v99i1.5474.

6.Статистика JetIQ: веб. сайт. URL: https://jetiq.vntu.edu.ua/b04213/tstat/.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ ЦИФРОВОЇ ДИДАКТИКИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Вікторія САВІЦЬКА,
старша викладачка кафедри освітології і педагогіки,
канд. пед. наук, провідна наукова співробітниця,
Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль

Сучасний етап цифрової трансформації вищої освіти, який досяг фази зрілості з масовим впровадженням LMS, MOOC, адаптивних платформ та аналітичних систем, зумовив фундаментальний педагогічний парадокс. Експонентне зростання технологічних можливостей і доступності освітнього контенту не спричинило до порівняльного підвищення когнітивної результативності та розвитку професійного мислення студентів, на що вказує

дослідження що зазначає у своїх роботах П. Ділленбурга (P. Dillenbourg) [1]. Як доцільно відзначають М. Скардамалія (M. Scardamalia) та співавтори, здібності до перенесення знань та аргументації власної позиції залишаються на низькому рівні, незважаючи на високу інтерфейсну активність здобувачів освіти. Цей феномен, що позначається як «псевдозасвоєння» або «ілюзія компетентності» [2, с. 230], свідчить про кризу дидактичних підстав цифрового навчання і зумовлює необхідність теоретичної ревізії його ключових категорій, центральною з яких є цифрова дидактика.

Цифровізація освітнього процесу – це синергетична метаморфоза, в якій освітній ландшафт, що розвивається під впливом сучасних умов, гармонійно поєднується з передовими технологічними інструментами, які пронизують освітнє середовище. Головною метою цифровізації освітнього процесу є використання величезних можливостей цифрових технологій з максимальною ефективністю, що дає змогу ЗВО оптимізувати свою педагогічну практику та надавати здобувачам освіти безпрецедентний досвід навчання.

Цифрова дидактика є окремою та ключовою галуззю педагогіки, розробленою для організації освітнього процесу в умовах глобальної цифровізації суспільства [3]. Заснована на встановлених дидактичних принципах і фундаментальних концепціях, ця наукова дисципліна динамічно трансформує та доповнює їх, забезпечуючи повну відповідність вимогам сучасних реалій. За своєю суттю цифрова дидактика є основою для розробки сучасних методологій та стратегій навчання, формуючи цифровий освітній ландшафт (цифровий ландшафт), що використовує величезний потенціал цифрових технологій. В умовах сучасного цифрового ландшафту ІКТ все більше інтегруються в освітній процес ЗВО. Повсюдна присутність комп'ютерів, ноутбуків, планшетів, смартфонів та інших гаджетів, підключених до Інтернету, зробила їх незамінними інструментами в освітній діяльності ЗВО [1]. Як наслідок, відбувається розвиток інформаційно-технологічної інфраструктури ЗВО, що забезпечує розширення інформаційно-телекомунікаційних ресурсів та постійного оновлення апаратного та програмного забезпечення.

Розвиток різних форматів навчання – онлайн-навчання, мобільні платформи, перевернуте навчання тощо, актуалізує проблему щодо можливих обмежень цифрової дидактики [4]. Опанування принципів цифрової дидактики дає змогу ефективно підбирати дидактичні інструменти для навчання та розвитку професійних компетентностей у майбутніх фахівців соціономічного профілю. Активне використання цифрової дидактики сприяє професійному успіху, дає змогу подолати професійні кризи, а також стимулює особистісне та професійне самоствердження майбутніх фахівців, підкреслюючи їхню індивідуальність. Основною метою цифрової дидактики в інтеграції в підготовку майбутніх

фахівців соціономічного профілю в ЗВО полягає у максимально ефективному використанні цифрових технологій для розвитку професійних компетентностей.

Невід'ємною частиною цифрового освітнього процесу є набір принципів його розробки та реалізації.

1. *Принцип домінування*, що є логічним продовженням дидактичного принципу виховного та розвивального навчання, передбачає зосередження уваги на власній навчальній діяльності здобувачів освіти в електронному інформаційному освітньому середовищі. Діяльність викладача щодо цього процесу має допоміжний, підтримуючій характер. Цей принцип передбачає домінування цифрових технологій в освітньому контексті, забезпечуючи їхню повсюдну інтеграцію для оптимізації результатів навчання. Принцип домінування в контексті цифрової педагогіки набуває першочергового значення, оскільки спрямований на заохочення самостійної навчальної діяльності здобувачів освіти в електронному інформаційному освітньому середовищі.

2. *Принцип персоналізації*, підкреслюючи індивідуальний досвід навчання, адаптує освітній зміст та підходи до унікальних потреб, уподобань та стилів навчання кожного здобувача освіти. Принцип персоналізації втілює в собі самостійність майбутніх фахівців соціономічного профілю у визначенні цілей навчання, виборі відповідних стратегій отримання знань, управлінні темпом і глибиною освоєння освітньої програми. Особистісно-орієнтований підхід дає змогу викладачам відстежувати та оцінювати показники особистого розвитку й адаптувати освітні заходи для ефективного досягнення конкретних результатів навчання [5, с. 825].

3. *Принцип гнучкості та адаптивності*, з огляду на динамічний характер електронного інформаційного освітнього середовища, забезпечує адаптивність педагогічних стратегій для швидкого реагування на зміни потреб у навчанні. Принцип гнучкості та адаптивності є наріжним каменем цифрового освітнього процесу, даючи змогу плавно адаптувати методи навчання та зміст до унікальних умов цифрового шляху навчання кожного здобувача освіти. У межах цифрового ландшафту освітня програма може динамічно адаптуватися до індивідуальних уподобань, стилів навчання та здібностей з автоматичною корекцією послідовності, методології та темпу подання навчальних матеріалів. Крім того, цей принцип визнає роль підтримки викладача, визнаючи, що рівень і характер допомоги варто варіювати залежно від індивідуальних потреб.

4. *Принцип навчання у співпраці та взаємодії* підкреслює цінність спільної взаємодії здобувачів освіти та викладачів. Принцип навчання у співпраці та взаємодії є основою освітнього процесу, збагаченого різноспрямованою комунікацією і передбачає реальні взаємодії та мережеві обміни між викладачами та студентами. Цей принцип постулює інтеграцію форматів групового

мережевого навчання, сприяючи спільній та інтерактивній навчальній діяльності. Використовуючи потенціал цифрових платформ, освітні зусилля актуалізуються на основі різноманітних форм спілкування, забезпечуючи обмін знаннями, взаємне навчання та колективне вирішення проблем.

5. *Принцип насичення освітнього середовища*, який забезпечує імерсивне навчання, передбачає насичення освітнього середовища різноманітними цифровими ресурсами та інструментами, що сприяє підвищенню залученості майбутніх фахівців соціономічного профілю. Принцип постулює насичене інформацією середовище, що дає змогу здобувачам освіти розробляти індивідуальні стратегії навчання на основі доступу до великої кількості різноманітних інформаційних ресурсів. Для досягнення поставленої мети необхідна реалізація мережевого освітнього ресурсу, що характеризується єдиним електронним інформаційним освітнім середовищем [5]. У цьому контексті доступно безліч навчальних матеріалів, інструментів та ресурсів, що полегшують персоналізовані шляхи навчання та відповідають унікальним потребам та уподобанням здобувачів освіти.

6. Принцип полімодальності (мультимедіа) підкреслює багатогранне використання мультимедійних елементів (аудіо, відео та інтерактивних медіа) для оптимізації засвоєння та розуміння знань. Цей принцип є витонченою інтерпретацією дидактичного принципу наочності, що охоплює візуальні, аудіальні та кінестетичні способи сприйняття в межах освітнього процесу. Для реалізації цього принципу використовується безліч пристроїв, інструментів і технологій – симуляторів, технологій доповненої реальності тощо, що сприяє різноманітності способів навчання. Принцип полімодальності (мультимедійності) у цифровому освітньому процесі акцентує на використанні різних сенсорних модальностей та технологічних інструментів для підвищення якості навчання. Він передбачає інтеграцію декількох мультимедійних форматів (візуальні, аудіальні та кінестетичні елементи), щоб продемонструвати освітній контент більш привабливим, всеосяжним та ефективним чином.

Таким чином, дотримання окреслених фундаментальних принципів в цифровому освітньому процесі дає змогу реалізувати його трансформаційний потенціал та готувати майбутніх фахівців соціономічного профілю до успішної професійної діяльності в динамічному та взаємопов’язаному середовищі цифрової епохи. Завдяки усвідомленому синтезу цифрових технологій та педагогічних принципів, викладачі та ЗВО мають змогу формувати цілісний та трансформуючий освітній шлях для сучасних здобувачів освіти, сприяючи інтелектуальному, особистісному та професійному зростанню у 21 столітті.

Реалізація окреслених дидактичних принципів у цифровому освітньому процесі підкреслює педагогічний зсув у бік орієнтованості на здобувачів освіти

та персоналізованого навчання. Розумне використання цифрових технологій дає змогу викладачам адаптувати та оптимізувати методи навчання, каталізуючи їхній цілісний розвиток в епоху цифрових технологій. Сумлінно створюючи динамічний та адаптивний освітній ландшафт, цифрова педагогіка [2] сприяє оптимізації результатів навчання, виховуючи покоління гнучких та обізнаних у цифрових технологіях здобувачів освіти, здатних досягти успіху в динамічних викликах сучасного світу.

Список використаної літератури:

1. Dillenbourg P. The Orchestration of Digital Education. NY: Routledge, 2021. 280 p.

2. Scardamalia M., Bereiter C. An Education for the Knowledge Age: Theory and Pedagogy of Knowledge Building. *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. 3rd ed. / ed. by R. K. Sawyer. Cambridge: Cambridge Univer-sity Press, 2022. P. 229–248.

3. Алєксєєва С. Дидактика в умовах інформатизації освіти. Академічні студії. Серія «Педагогіка». 2021. Вип. 4 (1). С. 25-30. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730414

4. Юденкова О.П. Дидактичне проєктування змісту освіти з врахуванням інноваційних виробничих технологій. *Науково-методичні засади освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти*: тези доп. міжнар. наук.-метод. конф. (Житомир, 15 грудня 2022 р.). Житомир, 2022. С.85-90. URL: http://lib.iitta.gov.ua/733157/

5. Сікора Я. Б. Концепція адаптивної системи професійної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій в умовах цифровізації // Наукові інновації та передові технології. 2023. Вип. 13 (27). С. 824–836. DOI: 10.52058/2786-5274-2023-13(27)-824-836.

6. Петренко Л., Кучерявий О., Лавріненко О. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього викладача закладу вищої педагогічної освіти до професійної діяльності в умовах цифровізації суспільства : монографія. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2024. 247 с. URL: http://surl.li/vhmjrq

ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕКОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ АГРАРНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ ОСВІТИ

Олена САВЧУК,
доцентка кафедри інформаційних технологій, канд. пед. наук, доцентка, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

Трансформація вищої аграрної школи в Україні на сучасному етапі зумовлена необхідністю розробки інноваційних підходів до навчання. Це продиктовано стратегічним курсом на євроінтеграцію, а також викликами, що постали перед державою внаслідок збройного конфлікту та глобальних криз. У цьому контексті ключового значення набуває безпекова складова навчання аграріїв. Йдеться про розширення освітнього профілю: окрім суто професійних навичок, майбутні фахівці мають оволодіти знаннями щодо життєзабезпечення в екстремальних умовах та механізмів відбудови галузевої інфраструктури. Таким чином, формування безпекових компетентностей стає фундаментальним елементом підготовки кадрового потенціалу агросектору.

Вектор європейської інтеграції України диктує необхідність системного оновлення вищої школи на засадах безпеки, сталості та високих стандартів якості [1; 2; 3]. Відповідно до положень ESG та фундаментальних засад Болонського простору [3; 4], пріоритети освітньої діяльності зміщуються у бік практичної реалізації компетентнісної парадигми. Сьогодні якісний показник підготовки фахівця корелює не лише з обсягом теоретичних знань, а й із його готовністю до самостійного прийняття рішень та відповідальної поведінки в умовах ризиків.

Фундаментальний принцип пріоритетності людського життя та збереження здоров'я, що задекларований в Основному Законі та нормативних актах щодо безпеки праці [5; 6], набуває особливого значення в агропромисловому комплексі. Сучасний аграрний сектор характеризується не лише високим травматизмом, а й перебуває під впливом комплексу загроз. Зокрема, йдеться про синергію продовольчих, еколого-техногенних та інформаційних викликів, що вимагає від фахівця багатоаспектного підходу до гарантування безпеки.

У межах Європейського простору вищої освіти (EHEA) категорія компетентності тісно корелює з вимогами стандарту ISO 45001, що регулює системи менеджменту професійної безпеки. Водночас програмні документи МОП та глобальні Цілі сталого розвитку акцентують увагу на нерозривності освітніх стандартів і культури безпечної життєдіяльності. У контексті підготовки кадрів для агросектору це зумовлює зміну освітньої моделі: від формального вивчення інструкцій до формування у студентів навичок проактивного менеджменту ризиків у майбутній професійній діяльності.

Сутність професійної компетентності полягає в інтеграції глибоких знань із психофізіологічною готовністю особистості до рішучих і усвідомлених дій у професійному середовищі. На відміну від традиційної кваліфікації, що фокусується на вузькоспеціалізованому інструментарії (ЗУН), компетентнісний

профіль фахівця охоплює комплекс особистісних атрибутів та загальнопрофесійних якостей.

Зокрема, безпекова компетенція інтерпретується як системна здатність суб'єкта до проактивного збереження власного добробуту - фізичного, ментального та соціального, разом із відповідальністю за безпеку колективу. Фундаментом такої готовності стає синергія академічної бази, ціннісних орієнтирів та практичного досвіду, отриманого в процесі неперервної освіти [7, с. 484].

Безпекові компетентності студентів аграрного університету включають знання нормативно-правових засад, уміння ідентифікувати та оцінювати ризики, здатність діяти в умовах надзвичайних ситуацій, а також сформовану культуру безпечної поведінки.

У нашому дослідженні безпекова компетентність трактується як полікомпонентна якість фахівця, що зумовлює його готовність до моніторингу, аналізу та нівелювання загроз у професійній площині. Для майбутнього аграрія ця категорія синтезує три стратегічні напрями:

- професійна безпека та менеджмент ризиків: трансформація від формалізованого дотримання регламентів до ризик-орієнтованого управління. Це охоплює експлуатацію діджиталізованих агросистем, поводження з хімічними реагентами та впровадження ергономічних стандартів робочого простору із застосуванням сучасних ЗІЗ;
- цивільна стійкість та оперативна безпека: з огляду на воєнні реалії, критичного значення набуває здатність до домедичного реагування та обізнаність у питаннях мінної безпеки, що є життєво необхідним для агровиробництва на територіях, які зазнали впливу бойових дій. Сюди ж відноситься психологічна стійкість і стресостійкість у надзвичайних ситуаціях;
- еко-орієнтована відповідальність: інтеграція безпекових навичок із засадами «зеленої» економіки. Передбачає мінімізацію пестицидної деградації екосистем, захист земельних і водних ресурсів, а також дотримання стандартів European Green Deal у процесі агровиробництва».

Розвиток культури безпеки слід розглядати як фундаментальну освітню домінанту та невід'ємний елемент професійного етичного кодексу. Формування безпекового базису у майбутніх лідерів агросектору виступає стратегічним чинником національної резильєнтності України та її повноцінного входження до європейської спільноти.

Спеціаліст, здатний ефективно оперувати інструментами ризик-менеджменту, здобуває беззаперечні конкурентні переваги на глобальному ринку праці. Саме такі кадри стануть рушійною силою не лише повоєнної відбудови вітчизняного аграрного потенціалу, а й гарантами продовольчої безпеки на загальноєвропейському рівні, утверджуючи суб'єктність України в міжнародній системі поділу праці.

Підсумовуючи, зазначимо, що імплементація безпекових компетентностей в освітній процес аграрних ЗВО є безальтернативною вимогою для досягнення високих стандартів якості навчання в умовах європейського вектору розвитку та розширення міжнародного партнерства.

Перспективним напрямом подальших наукових пошуків вбачається створення інноваційного діагностичного інструментарію (зокрема адаптивних тестів та кейс-стаді) для об'єктивного моніторингу рівня сформованості культури безпеки у майбутніх суб'єктів агровиробництва.

Список використаної літератури:

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38-39. Ст. 380.

2. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 37-38. Ст. 2004.

3. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в ЄПВО (ESG). Київ : ТОВ «ЦС», 2015. 32 с.

4.Bologna Process Implementation Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2020. 304 p.

5.Конституція України : Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. *Відомості Верховної Ради України*. 1996. № 30. Ст. 141.

6.Про охорону праці : Закон України від 14.10.1992 № 2694-XII. *Відомості Верховної Ради України*. 1992. № 49. Ст. 668.

7.Савчук О. П. Життєзабезпечення здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Сучасні стратегії сталого розвитку держави та суспільства: наукові горизонти та перспективи* : матеріали II наук.-практ. конф. за міжнар. участю (Хмельницький, 2025). Хмельницький : ХНТУ, 2025. Том 2. С. 482–485. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.15083674

ІННОВАЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «ПОЛІТИКО-ПРАВОВА СИСТЕМА УКРАЇНИ

Микола САМУЙЛІК,
доцент кафедри суспільно-гуманітарних наук, канд. політ. наук, доцент, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса;
Ірина САЄНКО,
професорка кафедри гуманітарних та соціально-економічних дисциплін, канд. політ. наук, доцентка, Військова академія, м. Одеса

Як інноваційний освітній компонент «Політико-правова система України» починає складатися протягом останніх років, що зумовлюється підписанням

Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом і подальшою європейською інтеграцією, запровадженням в Україні воєнного стану та якісними змінами у світовому політичному процесі з посиленням ролі України [1]. Об'єктом вивчення освітнього компонента виступає політико-правова сфера життя українського суспільства. Предмет складають закони, закономірності та тенденції політико-правових відносин в Україні.

Вперше у нашому закладі вищої освіти нормативний освітній компонент «Політико-правова система України» був запроваджений у цьому навчальному році. Він має два змістових модуля. Перший – «Політична система України», що містить такі теми як: «Теоретико-методологічні засади освітнього компонента «Політико-правова система України»; «Історичні етапи становлення й розвитку світової політичної думки»; «Політична влада»; «Сучасна політична система України». 30 годин відводиться на самостійні заняття (зазначено у таблиці 1). Другий змістовий модуль «Правова система України» містить такі теми як: «Держава як центральний інститут політико-правової системи суспільства»; «Правова система України»; «Вибори як основна форма політичного процесу»; «Світовий політичний процес і міжнародне право». 30 годин відводиться на самостійні заняття (зазначено у таблиці 2).

З метою більш глибокого вивчення здобувачами освітнього компоненту на платформі «Moodle» було створено окремий курс «Політико-правова система України» [2]. Він містить робочі програми освітнього компоненту, силабуси, підручники, навчальні посібники, тексти лекцій та їх презентації, методичні вказівки для самостійних занять. На даний момент «Moodle» активно використовується здобувачами. На платформі було запроваджено такий навчальний елемент як «Завдання», що дозволяє викладачеві проводити модульні контрольні роботи, надавати інші завдання, збирати відповіді, їх оцінювати. Вивчення освітнього компоненту «Політико-правова система України» здійснювалось як в аудиторіях так і методами дистанційного навчання. Під час занять активно використовувались тести з тем «Історичні етапи становлення й розвитку світової політичної думки» та «Держава як центральний інститут політико-правової системи суспільства», що зосереджені у навчальному посібнику «Політологія: дистанційний курс» [3, с. 40-103].

Під час викладання освітнього компонента «Політико-правова система України» значна увага здобувачів зосереджується на створення надійної системи національної безпеки, яка була істотно підірвана російською агресією. Це вимагає від України її євроінтеграції для створення більш глобальної безпеки в умовах мінливого середовища [4]. Якісне функціонування політико-правової системи України залежить від механізму політичної відповідальності суспільства. Під механізмом політичної відповідальності суспільства

розуміється цілеспрямовано функціонуюча система політичних відносин, що забезпечує точність відтворення політичної волі суспільства в діяльності його суб'єктів. Серед функцій системи механізму політичної відповідальності виділяється перш за все регулятивна функція, яка полягає у впорядкуванні взаємовідносин між її суб'єктами [5, с.60].

Таблиця 1.

/р	Тематика (питання)	Кількість годин для денної форми навчання	Кількість годин для заочної форми навчання
Змістовий модуль1. Політична система України			
1	**Тема 1.** Створити опорний конспект лекції: «Історичні етапи розвитку світової політичної думки».	4	8
2	**Тема 2. Політична влада та типологія політичної системи суспільства** 1. Легітимність політичної влади, її історичні типи. 2. Типологія політичної системи суспільства.	6	8
3	**Тема 3. Політичні погляди світових політичних лідерів** Політичні погляди Платона, Арістотеля, Фоми Аквінського, Ніколло Макіавеллі, Томаса Гоббса, Джона Локка, Шарль Луї Монтеск'є та їх характеристика.	8	8
4	**Тема 4. Політична культура суспільства** 1. Сутність, структура і функції політичної культури. 2. Політична соціалізація.	6	8
5	**Тема 5. Політичні еліти** 1. Політичні еліти як соціальне явище. 2. Класичні теорії політичних еліт (Г. Моска, В. Парето та Р. Міхельса).	6	8
	Разом	30	40

Таблиця 2.

/п	Назва теми (питання)	Кількість годин для денної форми навчання	Кількість годин для заочної форми навчання
Змістовний модуль 2. Правова система України			
6	**Тема 6. Типологія сучасних політичних режимів та їх характеристика** 1. Авторитаризм. 2. Тоталітаризм. 3. Демократія	6	8
7	**Тема 7. Правова держава та громадянське суспільство** 1. Становлення й розвиток правової держави. 2. Сутність, структура та функціонування громадянського суспільства.	6	8
8	**Тема 8. Законодавство України про регуляцію політичного життя** 1. Конституція України (Розділи IV, VI). 2. Закон України «Про політичні партії в Україні». 3. Закон України « Про громадські об'єднання».	6	8
9	**Тема 9. Виборчий кодекс України про вибори та виборчі системи у сучасній Україні. Закон України від 19.12.2019 № 396-IX.** 1. Вибори Президента України. 2. Вибори депутатів Верховної Ради України.	6	8
10	**Тема 12. Міжнародні організації та їх характеристика** 1. Організація Об'єднаних Націй: створення, склад, структура, функції. 2. Організація Північноатлантичного Договору: створення, склад, структура, функції. 3. Європе́йський Сою́з: створення, склад, структура, функції.	6	8
	Разом	30	40
	Всього за освітній компонент «Україна – ЄС»	60	80

Список використаної літератури:

1. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011#Text (дата звернення: 10.04.2026).
2. Платформа дистанційного навчання ОДАУ. URL: https://moodle.osau.edu.ua (дата звернення: 10.04.2026).
3. Самуйлік М. М., Чебан О. М. та ін. Політологія: дистанційний курс. Навчальний посібник / За ред. М. М. Самуйліка. Одеса: ТЕС, 2022. С. 40-103.
4. Самуйлік М. М., Саєнко І. В., Остапчук Т. С., Остапчук Л. Україна в контексті європейської безпеки: підсумки і перспективи / Політикус. Науковий журнал. Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського. Випуск 2, 2024. С. 85–94. URL:http://politicus.od.ua/index.php/2024-ukr?id=70.
5. Самуйлік М. М. Політична відповідальність суспільства: монографія. Одеса: ВМВ, 2010. С. 59-117.

СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Вячеслав СЕДОВ,
доцент кафедри менеджменту, доктор філософії з менеджменту,
Одеський державний аграрний університет, м.Одеса

У контексті сучасних глобалізаційних процесів та загострення екологічних і соціально-економічних викликів особливої актуальності набуває проблема формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти, зокрема аграрного профілю. Соціальна відповідальність у даному аспекті розглядається як інтегративна характеристика діяльності закладу, що охоплює освітній, науковий, виховний та соціальний напрямок[1].

Аграрні заклади вищої освіти виступають важливими інституціями забезпечення сталого розвитку аграрного сектору, формування людського капіталу та розвитку сільських територій. Їх діяльність відповідно до сформованої стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки має відповідати принципам екологічної доцільності, економічної ефективності та соціальної справедливості [2].

За даними Міністерство освіти і науки України, станом на 2024–2025 рр. в Україні функціонує понад 20 закладів вищої освіти аграрного спрямування[3]. Приблизно 65–70% з них декларують впровадження елементів соціальної відповідальності у стратегічні документи. Однак, близько 60% аграрних ЗВО

впроваджують екологічні освітні компоненти, лише 45% мають системні програми співпраці з територіальними громадами та майже 30% реалізують проєкти корпоративної соціальної відповідальності спільно з бізнесом.

Таблиця 1.

Напрями соціальної відповідальності аграрних ЗВО в контексті сталого розвитку

Заклад вищої освіти	Основні напрями соціальної відповідальності
Національний університет біоресурсів і природокористування України	Екологічні програми, міжнародні проєкти, сталий розвиток
Одеський державний аграрний університет	Освітні компоненти, робота з громадами
Сумський національний аграрний університет	Робота з громадами, підтримка фермерства
Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Ґжицького	Органічне виробництво, екологічна освіта

Джерела: [4],[5],[6], [7].

Незважаючи на наявність позитивних тенденцій у впровадженні соціальної відповідальності в діяльність аграрних закладів вищої освіти, сучасний стан її розвитку характеризується низкою системних і структурних обмежень, що стримують ефективність відповідних трансформацій.

По-перше, спостерігається фрагментарність реалізації політик соціальної відповідальності, яка проявляється у відсутності цілісної інституційної стратегії. У більшості випадків окремі ініціативи мають локальний або проєктний характер і не інтегровані у довгострокові програми розвитку закладів. Це знижує їхню результативність та унеможливлює досягнення синергетичного ефекту.

По-друге, недостатній рівень фінансового забезпечення суттєво обмежує можливості реалізації соціально орієнтованих проєктів. Обмеженість бюджетного фінансування, низький рівень залучення грантових ресурсів та приватних інвестицій призводять до того, що соціальна відповідальність часто розглядається як другорядний напрям діяльності.

По-третє, актуальною проблемою є відсутність уніфікованих критеріїв та індикаторів оцінювання рівня соціальної відповідальності закладів вищої освіти. Це ускладнює проведення об'єктивного моніторингу, порівняльного аналізу та формування рейтингів. Відсутність стандартизованих підходів також стримує інтеграцію українських ЗВО у міжнародний освітній простір.

По-четверте, має місце недостатня інтеграція принципів сталого розвитку у зміст освітніх програм. У багатьох випадках відповідні компетентності формуються епізодично або в межах окремих дисциплін, що не забезпечує системного формування світоглядних установок майбутніх фахівців.

Окрім зазначеного, доцільно виокремити додаткові виклики, такі як недостатній рівень міжсекторальної взаємодії (освіта – бізнес – громада), низький рівень популяризації практик соціальної відповідальності;

Таким чином, подолання окреслених проблем потребує комплексного підходу, що передбачає інституціоналізацію соціальної відповідальності, розробку нормативно-методичного забезпечення та активізацію ресурсної підтримки.

Отже, соціальна відповідальність аграрних закладів вищої освіти є стратегічно важливим чинником забезпечення сталого розвитку аграрного сектору та суспільства загалом. Її ефективна реалізація потребує комплексного підходу, що включає модернізацію освітніх програм, розвиток партнерств та інституціоналізацію механізмів оцінювання результативності.

Список використаної літератури:

1.Цілі сталого розвитку. *UNDP*.URL: https://www.undp.org/uk/ukraine/tsili-staloho-rozvytku (дата звернення: 02.03.2026).

2.Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. *Офіційний вебпортал парламенту України*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p#Text (дата звернення: 02.03.2026).

3.Заклади вищої освіти | Реєстр суб'єктів освітньої діяльності. *Заклади вищої освіти | Реєстр суб'єктів освітньої діяльності*. URL: https://registry.edbo.gov.ua/vishcha-osvita/ (дата звернення: 02.03.2026).

4.Соціальна відповідальність - актуальність сьогодення. *Національний університет біоресурсів і природокористування України*. URL: https://nubip.edu.ua/news/sotsialna-vidpovidalnist-aktualnist-sohodennya (дата звернення: 02.03.2026).

5.Стратегія ОДАУ - Одеський державний аграрний університет. *Одеський державний аграрний університет*. URL: https://osau.edu.ua/pro-universytet/strategiya-odau/ (дата звернення: 02.03.2026).

6.Тренінг «Соціальна відповідальність університетів»: лідери українських ЗВО обговорили роль освіти у сталому розвитку – Eecore. *Eecore*. URL: https://eecore.snau.edu.ua/trening-socialna-vidpovidalnist-universitetiv-lideri-ukrainskih-zvo-obgovorili-rol-osviti-u-stalomu-rozvitku/ (дата звернення: 02.03.2026).

7.Північний кампус Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Ґжицького. *Північний кампус Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Ґжицького*. URL: https://lnup.edu.ua/uk/ (дата звернення: 02.03.2026).

ПРОМТ-ІНЖИНІРИНГ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Оксана СІДАМАШВІЛІ,
завідувачка кафедри інформаційних технологій, доцентка, канд.пед.наук,
Одеський державний аграрний університет, м. Одеса, Україна

Сучасний розвиток системи освіти України відбувається в умовах глибокої цифрової трансформації, що охоплює всі рівні освітнього процесу. Особливої актуальності набули дистанційні та змішані форми навчання, які потребують не лише технічного забезпечення, а й переосмислення педагогічних підходів, методів і інструментів навчання. У цьому контексті штучний інтелект стає важливим чинником модернізації освіти, відкриваючи нові можливості для персоналізації, автоматизації та підвищення ефективності навчання.

Поняття промпт (від англ. prompt – підказка, стимул) у контексті цифрових технологій означає текстовий або мультимодальний запит, який користувач формулює для взаємодії з системами штучного інтелекту з метою отримання відповіді, створення контенту чи виконання певного завдання. У сучасному розумінні промпт є не просто запитанням, а структурованою інструкцією, що може включати визначення ролі моделі, опис контексту, постановку цілі, обмеження та приклади бажаного результату. Таким чином, промпт виступає своєрідним інтерфейсом комунікації між людиною і алгоритмами обробки природної мови, забезпечуючи керованість і передбачуваність результатів роботи системи.

Виникнення поняття промпту пов’язане з еволюцією інтерфейсів взаємодії людини з комп’ютером. Перші форми промптів з’явилися ще в командних рядках (CLI), де користувач вводив текстові команди для виконання операцій. З розвитком галузі обробки природної мови (NLP) та появою чат-ботів і віртуальних асистентів (наприклад, Siri, Alexa) запити стали більш наближеними до природної мови. Однак справжнього значення промпт набув із розвитком великих мовних моделей (LLM), таких як GPT, які здатні генерувати складні тексти, аналізувати дані та моделювати різні типи діяльності. Саме на цьому етапі

сформувалося окреме поняття промпт-інжинірингу як практики проєктування ефективних запитів для отримання якісних і релевантних результатів.

У контексті освіти промпт розглядається як дидактичний інструмент, що дозволяє організувати взаємодію здобувачів освіти з інтелектуальними системами, сприяє розвитку критичного мислення, навичок формулювання запитів і цифрової грамотності. Його використання особливо актуальне в умовах дистанційного та змішаного навчання, де значна частина освітньої взаємодії переноситься у цифрове середовище.

Одним із ключових аспектів ефективного використання штучного інтелекту є промт-інжиніринг – процес створення чітких і структурованих запитів до інтелектуальних систем. У сучасному освітньому середовищі саме якість сформульованого запиту визначає якість отриманого результату. Це особливо важливо для аграрної освіти, де необхідно поєднувати теоретичні знання з практичними навичками, аналітикою та прийняттям рішень [1].

Промт-інжиніринг є не просто технічною навичкою, а новою педагогічною компетентністю, яка формує вміння правильно ставити запитання, структурувати інформацію та критично оцінювати отримані результати. У процесі навчання це сприяє розвитку аналітичного мислення, самостійності та здатності до дослідницької діяльності.

У традиційній освіті викладач виступає основним джерелом знань, тоді як у цифровому середовищі його роль трансформується у фасилітатора та наставника, який допомагає студентам ефективно взаємодіяти з інформаційними ресурсами, зокрема із системами штучного інтелекту. У цьому процесі промт-інжиніринг виступає як міст між людиною та цифровими технологіями.

Умови дистанційного навчання передбачають зростання ролі самостійної роботи студентів. Саме тут промт-інжиніринг демонструє свою практичну цінність. Студент, який володіє навичками формулювання запитів, здатний самостійно отримувати пояснення, аналізувати інформацію та створювати навчальні матеріали.

У змішаному навчанні промт-інжиніринг використовується як інструмент підготовки до аудиторних занять. Студенти можуть попередньо опрацьовувати матеріал, формулюючи запити до ШІ, а під час занять обговорювати отримані результати, що підвищує рівень залученості та глибину розуміння теми.

Промпт-інжиніринг у сучасних умовах дистанційного та змішаного навчання виступає важливим інструментом цифровізації освітнього процесу, оскільки забезпечує ефективну взаємодію між користувачем і системами штучного інтелекту. Саме від якості сформульованого запиту залежить релевантність, точність і педагогічна доцільність отриманого результату – від створення навчальних матеріалів до аналізу освітніх даних і персоналізації

навчання. У цьому контексті структурований підхід до побудови промптів дозволяє викладачам і студентам оптимізувати роботу з цифровими інструментами, підвищити продуктивність та забезпечити більш гнучке й адаптивне освітнє середовище. Узагальнені принципи формування ефективного промпту, подані в таблиці, відображають ключові етапи цієї взаємодії та можуть бути використані як практичний орієнтир у навчальній діяльності (див. табл. 1).

Таблиця 1.

Принципи побудови ефективного промпту

№	Принцип	Сутність	Приклад	Практичні рекомендації
1	**Призначення ролі**	Визначення ролі допомагає звузити контекст і отримати більш релевантну відповідь	«Візьми на себе роль розробника бази даних та поясни, як оптимізувати запити»	Завжди уточнюйте професійну або експертну роль (викладач, аналітик, інженер тощо)
2	**Визначення цілі**	Чітке формулювання мети дозволяє отримати конкретні результати	«Проаналізуй дані продажів за останні три місяці, щоб визначити причини зниження конверсії»	Формулюйте запит через очікуваний результат або проблему
3	**Лаконічність і конкретність**	Чіткі й зрозумілі формулювання підвищують точність відповіді	«Поясни причини зниження продуктивності системи»	Уникайте розмитих формулювань, ставте прямі запитання
4	**Контекст і обмеження**	Додаткові умови допомагають адаптувати відповідь під потреби	«Напиши відповідь у науковому стилі для галузі освіти»	Додавайте тільки релевантний контекст (стиль, аудиторія, обсяг)
5	**Використання прикладів**	Демонстрація бажаного формату покращує якість результату	Надання зразка листа або задачі	Використовуйте шаблони або попередні приклади
6	**Ітерація та експеримент**	Поступове уточнення запиту дозволяє досягти кращого результату	Переформулювання запиту після отримання відповіді	Змінюйте структуру запиту, тестуйте різні підходи
7	**Перевірка результату**	Оцінка достовірності отриманої інформації	Перевірка фактів або джерел	Критично аналізуйте відповідь, особливо у професійних темах
8	**Документація**	Збереження ефективних промптів для повторного використання	Створення бази шаблонів	Формуйте власну бібліотеку запитів для команди або навчання

Особливого значення промт-інжиніринг набуває у підготовці фахівців аграрної галузі, де важливими є аналітичні навички, робота з даними та прийняття управлінських рішень [2].

Розглянемо конкретні приклади використання промтів у різних дисциплінах. Наприклад, у дисципліні «Агрохімія» студент може використовувати наступний промпт:

«Поясни вплив азотних добрив на врожайність пшениці озимої в умовах півдня України, наведи приклади та практичні рекомендації для фермерських господарств».

Такий запит дозволяє отримати не лише теоретичну інформацію, а й практично орієнтовану відповідь, адаптовану до конкретних умов.

У дисципліні «Тваринництво» студент може використовувати промпт:

«Склади раціон годівлі для корів молочного напряму продуктивності з урахуванням середньої продуктивності 25 л молока на добу та використання доступних кормів у господарствах Одеської області».

Такий запит дозволяє отримати практичний результат, який можна використати для розв'язання кейсових завдань.

У дисципліні «Землеробство» ефективним є промпт:

«Розроби сівозміну для фермерського господарства площею 500 га з урахуванням кліматичних умов півдня України та необхідності збереження родючості ґрунтів».

У сфері використання цифрових аграрних технологій (AgriTech) студенти можуть працювати з програмним забезпеченням для аналізу даних, наприклад GIS-системами або платформами точного землеробства. У цьому випадку промпти можуть бути такими:

«Поясни, як використовувати дані супутникового моніторингу для оцінки стану посівів кукурудзи та виявлення зон стресу» або «Проаналізуй економічну ефективність вирощування соняшнику в умовах зростання цін на добрива та паливо, запропонуй шляхи оптимізації витрат».

Такі приклади демонструють, що промт-інжиніринг дозволяє інтегрувати теоретичні знання з практичними задачами, наближаючи навчальний процес до реальних умов професійної діяльності.

Сучасні аграрні фахівці активно використовують цифрові платформи, які можуть бути інтегровані з інструментами штучного інтелекту. До таких належать системи управління господарством (Farm Management Systems), геоінформаційні системи, сервіси аналізу врожайності.

У роботі з такими системами промти можуть виконувати функцію аналітичних запитів. Наприклад:

«На основі даних про врожайність за останні 5 років запропонуй оптимальну структуру посівів для підвищення прибутковості господарства» або «Проаналізуй вплив погодних умов на врожайність кукурудзи та запропонуй адаптаційні заходи для мінімізації ризиків».

Такі запити сприяють формуванню у студентів навичок роботи з даними та прийняття обґрунтованих рішень.

Ефективне впровадження промт-інжинірингу в освітній процес потребує відповідного методичного забезпечення. Викладачі мають навчати студентів не лише користуватися ШІ, а й правильно формулювати запити.

Доцільно використовувати такі підходи:

1) навчання через приклади (аналіз ефективних і неефективних промптів);
2) виконання практичних завдань із поступовим ускладненням;
3) інтеграція промт-інжинірингу в курсові та проєктні роботи;
4) використання спеціалізованих платформ і бібліотек промптів.

Важливим є також формування етичних аспектів використання ШІ, зокрема дотримання принципів академічної доброчесності.

Використання промт-інжинірингу в освітньому процесі забезпечує низку переваг: підвищується ефективність навчання, розширюються можливості самостійної роботи, формується цифрова грамотність і готовність до використання сучасних технологій у професійній діяльності.

У перспективі розвиток промт-інжинірингу сприятиме створенню адаптивних освітніх систем, які зможуть підлаштовуватися під індивідуальні потреби студентів, забезпечуючи більш якісну підготовку фахівців.

Промт-інжиніринг є важливим інструментом цифровізації освітнього процесу, який відкриває нові можливості для організації дистанційного та змішаного навчання. Його використання особливо актуальне в аграрній освіті, де необхідно поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю.

Формування навичок ефективної взаємодії з системами штучного інтелекту має стати невід'ємною складовою підготовки сучасного фахівця. Це дозволить підвищити якість освіти, забезпечити її відповідність сучасним викликам і сприяти розвитку інноваційного потенціалу аграрної галузі України.

Список використаної літератури:

1. Гогілашвілі Є. Нові професії – для нових технологій. Чим займається Prompt Engineer. URL: https://journal.gen.tech/post/chym-zaymayetsya-prompt-engineer

2. Шамуратов О. Промпт-інжиніринг: як ефективно спілкуватися з ШІ. URL: https://dou.ua/forums/topic/52465/

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН УПРАВЛІНСЬКОГО СПРЯМУВАННЯ

Віталій СОБЧИШИН,

доцент кафедри менеджменту ім. І. А. Маркіної, канд. екон. наук, доцент, Полтавський державний аграрний університет, м. Полтава

Актуалізація трансформаційних процесів у бізнес-середовищі, цифровізація економіки та зростання невизначеності зумовлюють потребу модернізації

підходів до підготовки управлінських кадрів. Це зумовлює нові вимоги до підготовки фахівців у сфері управління, які мають володіти як теоретичними знаннями, так і практичними навичками прийняття рішень, критичним мисленням і здатністю працювати в умовах ризику. Традиційні моделі навчання, орієнтовані переважно на передачу теоретичних знань, поступово втрачають ефективність, поступаючись місцем інноваційним освітнім технологіям, спрямованих на активізацію навчальної діяльності студентів і наближення освітнього процесу до реальних умов функціонування учасників ринку.

Інновації в освіті є інструментом цілеспрямованого вдосконалення якості навчання й підвищення ефективності освітнього процесу. У контексті управлінської освіти ключовим є компетентнісний підхід, що ґрунтується на формуванні інтегрованих знань, умінь і навичок [1, с. 170]. В умовах переходу до студентоцентрованого навчання, де студент виступає активним суб'єктом освітнього процесу, роль викладача змінюється з транслятора знань на фасилітатора навчання [1, с. 170; 2, с. 11].

У межах дослідження вважаємо за доцільне виокремити та розглянути такі інноваційні підходи до розвитку освітнього процесу у викладанні дисциплін управлінського спрямування: проблемно-орієнтоване навчання (problem-based learning); проєктно-орієнтоване навчання (project-based learning); бізнес-симуляції; кейс-метод; модель «перевернутого класу» (flipped classroom); індивідуальні освітні траєкторії; взаємонавчання (peer-to-peer learning); цифрові технології; поглиблення співпраці з бізнесом.

Одним із ключових інноваційних напрямів модернізації освітнього процесу є впровадження проблемно-орієнтованого (problem-based learning) та проєктно-орієнтованого (project-based learning) навчання [3]. Зазначені підходи передбачають залучення студентів до розв'язання реальних або наближених до практики управлінських завдань, що сприяє розвитку аналітичних і командних компетентностей.

За проблемно-орієнтованого навчання студенти працюють не з темами, а з проблемами: кризове управління компанією, оптимізація витрат, вихід на новий ринок тощо. Важливо, щоб завдання були напіввідкритими – без єдиної правильної відповіді, для вирішення яких необхідно сформулювати гіпотезу, проаналізувати інформацію, запропонувати рішення.

Проєктно-орієнтоване навчання сприяє розвитку командної роботи, відповідальності та практичних навичок. У процесі розробки проєктів (стартапів / стратегій розвитку підприємств / HR-рішень) студенти виконують ролі менеджерів, а викладач виступає як ментор, а не джерело «правильних відповідей».

Важливу роль відіграє використання бізнес-симуляцій та ігрових методів навчання, які дозволяють моделювати діяльність підприємств у конкурентному середовищі й формувати системне бачення управлінських процесів. Управлінські симулятори (фінансові, логістичні, стратегічні) дають можливість відчути наслідки рішень без реальних ризиків, що особливо ефективно для розвитку системного мислення.

Суттєву ефективність у викладанні дисциплін управлінського спрямування демонструє кейс-метод нового покоління, який є розвитком традиційного кейс-навчання та характеризується розширенням його дидактичних можливостей [4]. Інноваційність зазначеного підходу полягає у поєднанні класичного аналізу управлінських ситуацій із активною дослідницькою діяльністю студентів, спрямованою на розроблення власних кейсів. Такі кейси формуються студентами на основі вивчення діяльності реальних підприємств, аналізу їх управлінських рішень, організаційних проблем, ринкових умов функціонування тощо. Застосування цього підходу активізує не лише глибше розуміння теоретичних положень менеджменту, а й забезпечує наближення освітнього процесу до реальної практики бізнесу. Студенти залучаються до збору та інтерпретації інформації, виявлення проблемних ситуацій, формулювання управлінських альтернатив і обґрунтування рішень.

Перспективним, з нашої точки зору, є застосування моделі «перевернутого класу» (flipped classroom), що передбачає перенесення опрацювання теоретичного матеріалу (тексти, презентації, відеоресурси) у позааудиторну площину та спрямування аудиторного часу на виконання практичних завдань [5], зокрема аналіз ситуацій, обговорення, дискусії та прийняття управлінських рішень.

Запровадження індивідуальних освітніх траєкторій студентів передбачає можливість вибору кейсів відповідно до професійних інтересів, використання завдань різного рівня складності [6], а також застосування адаптивних підходів до навчання. Це сприяє підвищенню мотивації, врахуванню індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти та більш ефективному формуванню професійних компетентностей.

Важливого значення в сучасному освітньому процесі набуває розвиток навичок взаємонавчання (peer-to-peer learning), що передбачає активну взаємодію студентів у процесі засвоєння навчального матеріалу (обговорення, дискусії, взаємооцінювання, спільні презентації і проєкти) [7]. У межах цього підходу здобувачі вищої освіти виступають і як отримувачі знань, і як їхні активні транслятори, обмінюючись досвідом, результатами власних досліджень та підходами до розв’язання завдань. Крім розвитку комунікативних, організаційних, лідерських компетентностей, критичного мислення, взаємонавчання формує навички командної роботи та відповідальності за

спільний результат, що є особливо важливим для підготовки майбутніх фахівців управлінського профілю. Такий підхід також сприяє створенню навчального середовища, орієнтованого на співпрацю, взаємопідтримку та обмін знаннями між учасниками освітнього процесу.

Інноваційний розвиток освітнього процесу також пов'язаний із інтеграцією цифрових технологій, зокрема інструментів аналітики даних (серед яких Excel, Power BI, Tableau), платформ для командної роботи (Miro, Notion) та засобів штучного інтелекту [6]. Це сприяє підвищенню якості навчання та адаптації студентів до сучасних вимог ринку праці. Водночас важливим є чітке дотримання принципів академічної доброчесності, що забезпечується усвідомленням студентами того, що технології є інструментом, а не самоціллю.

Окрему увагу в контексті модернізації освітнього процесу слід приділяти поглибленню співпраці закладів вищої освіти з бізнес-середовищем. Така співпраця, виступаючи важливим інструментом забезпечення практичної спрямованості підготовки фахівців, реалізується через різні формати взаємодії, зокрема проведення гостьових лекцій представниками бізнесу, участь роботодавців у розробленні та реалізації освітніх програм, виконання спільних проєктів, а також організацію виробничих і переддипломних практик (стажувань) студентів на підприємствах.

Залучення практиків до освітнього процесу дозволяє інтегрувати реальний управлінський досвід у навчання, забезпечуючи актуалізацію змісту дисциплін відповідно до сучасних вимог ринку праці. Спільні проєкти створюють умови для вирішення реальних бізнес-завдань, що сприяє розвитку аналітичних, комунікативних та управлінських компетентностей студентів, формує розуміння специфіки функціонування підприємств у конкурентному середовищі. Стажування, у свою чергу, є ключовим елементом практичної підготовки, оскільки дозволяє здобувачам вищої освіти безпосередньо долучатися до професійної діяльності, застосовувати набуті теоретичні знання на практиці та адаптуватися до умов реального робочого середовища. У результаті така форма співпраці сприяє суттєвому зменшенню розриву між теоретичною підготовкою у закладі вищої освіти та практичними потребами підприємств, підвищуючи конкурентоспроможність випускників при працевлаштуванні.

Таким чином, інноваційні підходи до розвитку освітнього процесу слід розглядати як необхідну умову підготовки конкурентоспроможних фахівців у сфері менеджменту. Системне впровадження інноваційних підходів в освітньому процесі забезпечує підвищення мотивації студентів, поглиблення засвоєння навчального матеріалу, формування комплексу сучасних професійних і універсальних компетентностей, а також сприяє успішній адаптації випускників до динамічних умов ринку праці.

Список використаної літератури:

1. Краснова Н. П. Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі закладу вищої освіти засобами фасилітації. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2025. № 4. С. 169–175. DOI: https://doi.org/10.12958/1817-3764-2025-4-169-175

2. Власюк О., Дараган Т. Реалізація студентоцентрованого навчання через розробку новітніх освітніх програм в умовах університетської автономії. *Проблеми освіти*. 2024. Вип. 1. С. 6–20. DOI: https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-100.2024.01

3. Луценко Г. В., Козуля Л. В. Аналіз особливостей впровадження проблемно-орієнтованого навчання у системі вищої освіти України. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 138. С. 91–95.

4. Стинська В., Чепіль М., Прокопів Л. Кейс-метод – інновація у методиці підготовки студентів магістратури у закладі вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2023. № 4 (212). С. 16–19. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.279115

5. Гончар Н. П., Задоріна О. М., Лопатинська Н. А. Ефективність навчання за моделлю «перевернутий клас» в процесі навчання студентів педагогічних спеціальностей. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 45. С. 82–87. https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/45.16

6. Собчишин В. Інтеграція штучного інтелекту в процес розроблення практичних кейсів із дисциплін управлінського спрямування. *Інноваційні підходи в освіті: інтеграція технологій, науки та практики у підготовці фахівців* : матеріали 57-ї наук.-метод. конф. викладачів і аспірантів, 25–26 лютого 2026 р. Полтава : ПДАУ, 2026. С. 81–82.

7. Баніт 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. № 1 (2). С. 264–268. DOI: https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.16604

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ЯК ЧИННИК МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ірина СТЕМКОВСЬКА,
старша викладачка кафедри обліку і аудиту ВП НУБіП України «Бережанський агротехнічний інститут»,м. Бережани

Цифровізація суспільства є одним із ключових процесів сучасної цивілізаційної трансформації. Вона охоплює всі сфери життя, включно з освітою,

яка виступає фундаментом розвитку державності та суспільства. Сучасний освітній процес в Україні перебуває у стані глибокої трансформації, що зумовлена цифровізацією суспільства. Заклади вищої освіти стають ключовими інституціями, які не лише забезпечують професійну підготовку майбутніх фахівців, але й формують їхню цифрову культуру. Цей процес є важливим чинником модернізації освіти, адже саме цифрова культура визначає здатність студентів ефективно інтегруватися у глобальний освітній простір.

Цифрова культура сприймається як галузь культури, що пов'язана з використанням нових цифрових засобів і технологій. Аналіз результатів досліджень О. Базелюка засвідчує, що «категорія «цифрова культура» все частіше є предметом науково-методологічного осмислення, оскільки швидкість поширення інформаційних потоків призводить до ситуації тотальної цифровізації не лише на рівні життя окремих осіб, а й множини суспільних процесів. Звідси проблема глобальних наслідків цифровізації та її «окультурення» актуалізується в ситуації модернізації й освітнього процесу. Цифрова культура породжує необхідність оновлення принципів і методів роботи у закладах вищої освіти України, орієнтованих на підготовку фахівців цифрової епохи. Зміни в системі комунікацій приводять до зміни системи цінностей, компетентності та культури суб'єктів цифрової епохи [1, с. 24].

Цифрова культура передбачає не лише факт використання нових технологій у різних сферах діяльності людини, а й формування певної системи взаємовідносин людини з технікою та способами соціальної взаємодії, опосередкованими цифровими засобами. У зв'язку з цим, зазначається, що основними компонентами цифрової культури можна вважати ті цінності та практики, які потрібні людям, щоб мати відносну свободу мати і створювати ідентичність та брати участь у «життєвій політиці» [2, с. 64].

Слушною вважаємо думку О. Базелюка, що «для нас важливим є те, що цифрова культура – це, передусім, розуміння сучасних інформаційних технологій, їх функціоналу, а також здатність і вміння фахівця успішно використовувати їх в роботі та побуті; насамперед, це стосується таких інструментів, як робота з базами даних, машинне навчання, комп'ютерне моделювання, статистичний аналіз, робота з графічними редакторами та багато іншого [1, с. 28].

Цифрова культура охоплює комплекс знань, навичок, цінностей та норм поведінки, що забезпечують грамотне й етичне використання цифрових технологій. Вона включає цифрову грамотність, інформаційну безпеку, медіаграмотність, критичне мислення та культуру комунікації в онлайн-середовищі. Формування цифрової культури студентів означає не лише навчання

користуванню технологіями, а й виховання відповідального ставлення до інформації та цифрових ресурсів [3].

Цифрова культура здобувачів вищої освіти – це не лише технічна здатність користуватися комп'ютером чи мобільними пристроями. Вона включає комплекс компетентностей: уміння працювати з великими масивами даних, критично оцінювати інформацію, дотримуватися етичних норм у цифровому середовищі, забезпечувати власну кібербезпеку та розвивати навички співпраці у віртуальних командах. Таким чином, цифрова культура є інтегральним показником готовності студентів до життя й роботи у глобалізованому світі.

Університети мають стратегічне значення у формуванні цифрової культури здобувачів вищої освіти. Вони впроваджують електронні освітні платформи, системи дистанційного навчання, електронні бібліотеки, платформи для спільної роботи над проєктами, інтегрують інноваційні методи викладання, такі як використання VR, AR та штучного інтелекту для персоналізації освітнього процесу. Важливим напрямом є розвиток цифрових компетентностей викладачів, адже саме вони формують середовище, у якому студенти набувають цифрової культури.

Формування цифрової культури здобувачів вищої освіти сприяє модернізації освіти через кілька ключових аспектів. По-перше, воно забезпечує якісно новий рівень доступу до знань – студенти можуть навчатися незалежно від місця перебування, використовуючи онлайн-курси та відкриті освітні ресурси. По-друге, цифрова культура стимулює розвиток інноваційного мислення, адже робота з цифровими інструментами вимагає креативності та здатності швидко адаптуватися до змін. По-третє, вона формує конкурентоспроможність випускників на глобальному ринку праці, де цифрові навички є базовою вимогою. Крім того, цифрова культура сприяє інтеграції української освіти у глобальний освітній простір, відкриваючи нові можливості для міжнародної співпраці та академічної мобільності.

В Україні вже реалізуються масштабні ініціативи для формування цифрової культури здобувачів вищої освіти, зокрема проєкт «Цифровий університет – Відкрита українська ініціатива (DigiUni)» (2023–2027 рр.), який фінансується ЄС у рамках програми Erasmus+. Проєкт DigiUni було ініційовано, щоб вплинути на хаотичні процеси цифрової трансформації освіти шляхом створення інклюзивної цифрової освітньої екосистеми в Україні для забезпечення безперервної, якісної, інклюзивної та прозорої освіти, незалежно від місцезнаходження студента, з використанням існуючих цифрових інновацій у сфері освіти [4]. Це практичний приклад того, як університети інтегрують цифрові інновації в освітній процес, забезпечуючи здобувачам вищої освіти доступ до сучасних технологій та платформ.

Практика впровадження цифрових технологій в освітній процес ЗВО дає змогу зробити висновок про зв'язок найбільш істотних дидактичних принципів, педагогічних і методичних цілей і цифрових засобів. Зокрема, цифрові технології та ресурси освітнього призначення на основі цифрових технологій, упроваджені в практику викладання фахових дисциплін, сприяють формуванню цифрових компетентностей на основі діяльнісного підходу до проєктованого освітнього процесу; реалізації принципів індивідуалізації й диференціації професійної підготовки при збереженні її цілісності; зростання пізнавальної активності студентів при вивченні фахових дисциплін; активізації механізмів самоконтролю й самокорекції, в тому числі під час роботи із цифровими освітніми ресурсами; реалізації технологічної діагностики на всіх стадіях освітнього процесу; посилення усвідомленості в навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, підвищенню їхніх інтелектуальних і логічних можливостей; підвищенню мотивації при побудові імітаційних моделей, а також у процесі застосування кількісних методів; розвитку каналів обміну дидактичною інформацією як основи для корекції освітнього процесу; насиченню практики фахової підготовки принципово новими цифровими інструментами, які дають змогу реалізовувати недоступні раніше експерименти, будувати моделі при вирішенні прикладних задач, у тому числі пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю в умовах цифрової економіки [5].

Попри очевидні переваги, процес формування цифрової культури має низку викликів. Серед них – нерівномірний доступ до цифрових ресурсів між студентами з різних регіонів, недостатній рівень цифрової компетентності викладачів до використання новітніх технологій, потребу у формуванні етичних норм цифрової взаємодії, а також ризики, пов'язані з інформаційною безпекою та етикою цифрової взаємодії. Перспективи розвитку полягають у створенні національних програм цифрової освіти, розширенні міжнародної співпраці у сфері EdTech, а також у впровадженні інноваційних освітніх практик, які враховують потреби сучасного суспільства. Важливим напрямом є інтеграція українських університетів у глобальні освітні мережі, що дозволить здобувачам вищої освіти брати участь у міжнародних проєктах та обмінюватися досвідом.

Формування цифрової культури студентів є не лише освітнім завданням, але й ключовим чинником модернізації освіти та розвитку державності України. Воно не лише підвищує ефективність освітнього процесу, але й забезпечує підготовку молоді до життя у цифровому суспільстві, сприяє інтеграції у світовий освітній простір та формує основу для інноваційного розвитку країни. Таким чином, цифрова культура здобувачів вищої освіти виступає ключовим чинником, що визначає успішність освітніх реформ та конкурентоспроможність української освіти у XXI столітті.

З усього сказаного випливає висновок: модернізація вітчизняної освіти неминуча, вона відображає в собі особливості сучасної технологічної культури, але необхідно враховувати ризики нововведень і відмовлятися від традиційних освітніх практик, що довели свою ефективність. Важлива роль інноваційних технологій у формуванні ефективного цифрового освітнього середовища України очевидна, оскільки їх застосування потенційно може сприяти підвищенню рівня засвоєння знань, розвитку творчих здібностей здобувачів вищої освіти, формуванню готовності до застосування ними теоретичних знань на практиці та самостійного мислення. На підставі цього можна сказати, що використання інноваційних технологій в освітній діяльності є необхідною умовою для підготовки високоякісних фахівців. Під час цього важливо пам'ятати, що в процесі використання цифрових технологій необхідно враховувати їх специфіку, представлену науковим аналізом і досвідом практичного використання.

Список використаної літератури:

1. Базелюк О. В. Формування цифрової культури педагогічних працівників у закладах професійної освіти. *Вісник післядипломної освіти.* Випуск 6(35). «Серія «Педагогічні науки». 2018. Вип. 6. С. 23-36.

2. Deuze M. Participation, Remediation, Bricolage: Considering Principal Components of a Digital Culture. *The Information Society*. 2016. №22. P. 63-75.

3. Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л., Коношевський О. Л., Люльчак С. Ю. Цифрова культура молодого покоління: як її формувати. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2024. Випуск 73. С. 14-29.

4. Цифровий університет – проєкт «Відкрита українська ініціатива» (DigiUni). EU4Digital. URL: https://eufordigital.eu/uk/discover-eu/digital-university-open-ukrainian-initiative-digiuni-project (дата звернення 10.04.2026 р.).

5. Шишенко І. В., Харченко І. І. Принципи формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2021. №79. Т. 2. С. 140-143.

MIND-MAPPING ЯК ДІЄВА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Світлана СТРЕЛЬБИЦЬКА,
викладачка кафедри психології та педагогіки, канд. пед. наук (Ph.D.),
Одеський державний університет внутрішніх справ, м. Одеса

В умовах динамічних змін сучасності пріоритети вищої освіти значно перевищують межі простого опанування теоретичних знань. Сучасна освітня

парадигма спрямована не тільки на накопичення знань, але й на формування компетентностей здобувачів вищої освіти. Відтак, пріоритети вищої школи змістилися в бік формування у здобувачів освіти наукового, дивергентного та критичного мислення, розвиток уміння аргументації, культури ведення дискусії, здатності самостійно набувати нові знання, навички аналізу й синтезу отриманої інформації та готовності її подальшого практичного застосування. Припускаємо, що реалізація окреслених пріоритетів буде ефективнішою за умови впровадження в освітньому процесі нових, більш результативних форм, методів і технологій навчання. Такий підхід допоможе трансформувати роль здобувача вищої освіти з пасивного слухача на активного учасника освітнього процесу здатного до системного аналізу та креативного підходу розв'язання наукових завдань, що забезпечить глибше засвоєння матеріалу та гарантує високу якість і результативність навчання. Вважаємо, зазначеним вимогам відповідає інноваційна технологія «mind-mapping» (інтелект-карти, ментальні карти, асоціативні карти), яка оптимізує проведення навчальних занять, перетворить їх на цікавий і захопливий процес, активізує міжсуб'єктну взаємодію та підвищить рівень засвоєння матеріалу.

Актуальність використання технології «mind-mapping» як інструменту формування наукового мислення здобувачів вищої освіти не викликає жодного сумніву, позаяк зумовлене необхідністю подолання інформаційного перевантаження шляхом переходу до системного візуального проєктування знань. В умовах цифрової трансформації цей інструмент стає когнітивним каркасом, який дозволяє здобувачам вищої освіти трансформувати великі масиви даних у цілісну наукову парадигму, стимулюючи розвиток навичок критичного аналізу, виявлення причинно-наслідкових зв'язків та метакогнітивної рефлексії, необхідних для самостійної дослідницької діяльності та побудови логічно структурованої аргументації.

Проблема використання технології «mind-mapping» перебуває у фокусі уваги багатьох дослідників, оскільки вона поєднує в собі когнітивну психологію,

нейрофізіологію, педагогіку та філософію. Використання технології «mind-mapping» в освітньому процесі досліджували як зарубіжні (Д. Аусубель, Т. Бьюзен, Б. Бьюзен, Р. Доунз, Д. Стеа, Дж. Новак та ін.), так і українські вчені (О. Аксьонова, Т. Вакалюк, І. Ліпчевська, Т. Поліщук, Н. Терещенко та ін.). Водночас сьогодні бракує наукових розвідок присвячених використанню технології «mind-mapping» для формування наукового мислення.

Слід підкреслити, що технологія «mind-mapping» як ефективний спосіб візуалізації інформації допомагає організувати й ефективно структурувати думки та ідеї здобувачів вищої освіти з мінімальними часовими витратами та дозволяє

задіяти весь творчий потенціал мислення. До прикладу, використання технології «mind-mapping» для проведення наукового дослідження (див. рис. 1).

Рис. 1. Mind-mapping проведення наукового дослідження

З поданого вище випливає, що технологія «mind-mapping» як метод когнітивної візуалізації дозволяє подати інформацію у вигляді структурованої схеми та/або мапи, що відображає зв'язки між поняттями, ідеями, процесами та етапами. Її використання базується на асоціативному мисленні, що дозволяє ефективно поєднувати логічні та творчі аспекти пізнавальної діяльності. Так, у процесі проведення наукового дослідження технологія «mind-mapping» може застосовуватися на різних етапах. Зокрема, на етапі планування наукового дослідження вона сприяє формулюванню теми, визначенню мети, завдань і гіпотез дослідження тощо. Візуалізація ключових понять допомагає здобувачу вищої освіти чітко окреслити структуру роботи, логіку подальших дій і побачити прогалини у власних роздумах. До того ж це розвиває метакогнітивні навички, тобто здатність усвідомлювати та коригувати власний інтелектуальний шлях, який і є фундаментом наукової автономності.

Разом з тим, розроблена здобувачем схема чи мапа (карта) покращує процес наукового пізнання. Зокрема, розробляючи мапу з теми наукового дослідження, здобувач визначає: проблему, понятійний апарат та категоріальну систему, методологію тощо. Така візуалізація інформації виступає каталізатором формування наукового мислення, оскільки дозволяє здобувачу вищої освіти перейти від дослідження об'єктів до аналізу їхніх структурно-функціональних зв'язків. До того ж, зазначений спосіб репрезентації інформації слугує інструментом демонстрації здобувачем наукової логіки, об'єктивності,

абстрагування, відносності наукової істини, оригінальності, інноваційності, прогнозованості, чіткого розрізнення об’єкта й суб’єкта та етику мислення, надає можливість верифікувати отримані наукові знання через додані посилання, чим саме орієнтує на пошук нового знання, спрямування на пояснення реальності за допомогою наукових теорій [5, с. 211]. Варто наголосити, що згідно з результатами методологічних досліджень, викладені вище параметри становлять фундамент наукового типу мислення. Графічна репрезентація знань сприяє формуванню наукового стилю мислення, забезпечуючи об’єктивацію складних теоретичних конструкцій у наочні логічні моделі (див. рис. 2).

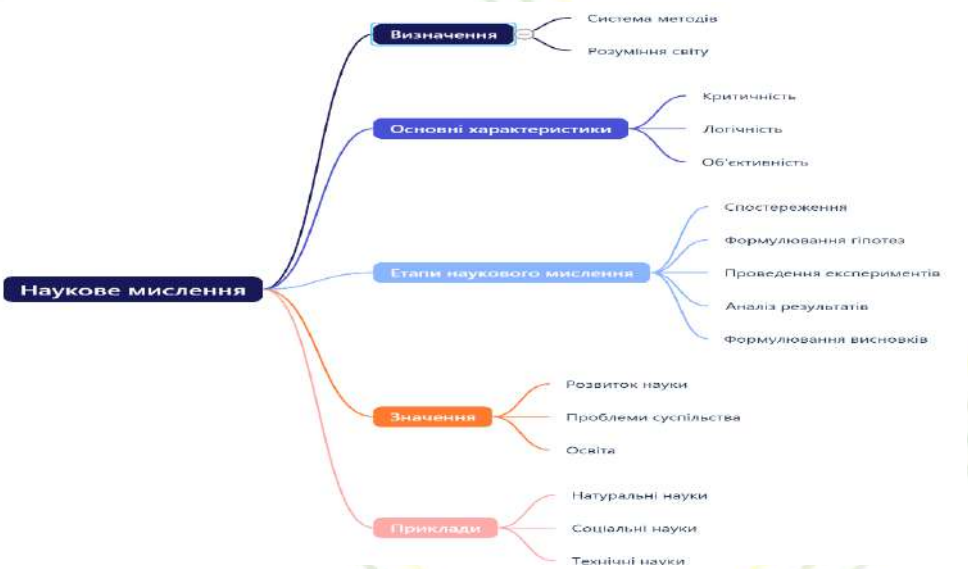


Рис. 2. Mind-mapping наукового мислення

У контексті вищезазначеного, потрібно додати, що наукове мислення здобувачів вищої освіти не з’являється на порожньому місці, а розвивається в процесі оволодіння ними цілою низкою універсальних методів пізнання, зокрема: абстрагування, ідеалізації, аналогії, моделювання та експерименту, котрі також можна використовувати через графічну репрезентацію інформації.

Отже, можна стверджувати, що технологія «mind-mapping» (ментальна

карта, інтелект-карта тощо) – це графічний організатор, у якому основні категорії

походять від центральної ідеї, а підкатегорії представлені як відгалуження від великих гілок (див. рис. 3).

Рис. 3. Mind-mapping

Технологія «mind-mapping» як інструмент може бути використаний для створення ідей, ведення записів, розвитку концепцій та ідей, а також покращення запам'ятовування великого обсягу матеріалу. Окрім того, застосування цієї технології допомагає здобувачам структурувати складні багаторівневі системи наукових знань, оперувати абстракціями та виявляти причинно-наслідкові зв'язки, встановлювати та демонструвати взаємозв'язок між концептами та змістом у наочній і нелінійній структурі та спрямовувати навчання у потрібному напрямі. З огляду на вищезазначене, інтелект-карта для здобувача вищої освіти – це своєрідний простір наукового мислення, де: центральний вузол відповідає за об'єкт та предмет дослідження; радіальні гілки відображають ключові вектори аргументації, методологічний апарат та теоретичну базу; перехресні зв'язки ілюструють синтез різних підходів, що дозволяє уникнути фрагментарності дослідження.

Важливо зазначити, що застосування mind-mapping як технології формування наукового мислення здобувачів вищої освіти зумовлено низкою викликів, перед якими постає сучасна академічна спільнота. Зокрема, в епоху цифрової доступності інформації головною проблемою здобувача вищої освіти стає не її дефіцит, а надлишок. Тож, наукове мислення сьогодні вимагає здатності до фільтрації та структурування масивів даних. Графічна репрезентація інформації дозволяє перейти від лінійного споживання інформації до її просторового структурування, де кожен новий факт відповідає існуючій системі знань, перетворюючи необроблені дані на структуровані концепції. Не менш важливим є міждисциплінарність наукової інформації. Сучасна наука дедалі частіше розвивається на перетині дисциплін. Старі лінійні методи структурування знань вже не дозволяють побачити зв'язки між різними галузями наук. У той час як, інтелект-карта дозволяє будувати крос-дисциплінарні зв'язки, поєднуючи поняття з різних сфер в одній візуальній моделі. Це стимулює

синтетичне мислення, що є критичним для інноваційних розробок та проєктів. Ба більше, сучасні здобувачі звикли до кліпового сприйняття інформації, натомість, наукове мислення потребує тривалої концентрації та здатності до рефлексії. Інтелект-карта використовує візуальні патерни, що ближчі до механізмів пам'яті, ніж традиційний текстовий конспект. Це допомагає розвантажити робочу пам'ять, дозволяючи мозку зосередитися на аналізі зв'язків, а не на механічному запам'ятовуванні інформації.

Підсумовуючи, зазначимо технологія «mind-mapping» є ефективним інструментом формування наукового мислення, оскільки сприяє структуризації інформації, виявленню зв'язків між поняттями та стимулює генерацію нових ідей. Використання інтелект-карт є важливим напрямом удосконалення освітнього процесу, що сприяє розвитку у здобувачів вищої освіти не тільки наукового, дивергентного та критичного мислення, але й уміння робити обґрунтовані висновки, логічно викладати та переконливо відстоювати власну позицію.

Подальше дослідження цієї технології в контексті інших видів мислення є необхідним кроком для покращення якості вищої освіти в контексті формування майбутнього конкурентоздатного наукового потенціалу

Список використаної літератури:

1. Аксьонова О. В. Досвід використання методу інтелект-карт в економічному навчанні. Удосконалення змісту та форм організації навчального процесу відповідно до міжнародних стандартів : зб. наук.-метод. конф. Київ : КНЕУ, 2005. С. 3–7.

2. Бьюзен Т. Мапа думок. Докладний посібник із вивчення і застосування найпотужнішого інструмента мислення у світі. Львів : Видавництво Старого Лева, 2021. 224 с.

3. Позднякова Т. Є. Візуалізація та структурування інформації за допомогою ментальних карт : науково-методичний посібник. Рівне : РОІППО, 2018. 50 с.

4. Рундель О. Наукове мислення. Київ : Віхола, 2023. 176 с.

5. Стрельбицька С. М. Наукове мислення здобувачів освітньо-наукового рівня як складник успішної підготовки дисертації: сучасні виклики. Актуальні питання підготовки дисертацій в умовах воєнного стану : матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Науково-дослідний інститут публічного права. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2023. С. 209–213.

FLIPPED CLASSROOM MODEL FOR ENHANCING STUDENT ENGAGEMENT IN ONLINE COMPUTER SCIENCE COURSES

Tetiana TERESHCHENKO,
PhD, Associate Professor, Department of Information Technologies,
Odesa I.I. Mechnikov National University, Odesa

The organization of effective learning in online and blended formats has become increasingly important, particularly in the context of limited access to higher education for students, which is characteristic under martial law conditions. In the teaching of computer science disciplines, practical skills, analytical thinking, and active student engagement with learning materials play a crucial role. Traditional approaches to content delivery in distance learning often fail to achieve the desired outcomes and do not ensure a sufficient level of student engagement, as confirmed by previous studies [1–3]. Passive reception of learning materials does not guarantee the development of practical competencies, even when lecture content is designed using multimedia technologies (presentations, video lectures, interactive tasks). In this context, the use of alternative instructional models offers an effective approach to addressing these challenges. The flipped classroom model involves restructuring the learning process and emphasizes active student participation.

The aim of this study is to analyze the impact of the flipped classroom model in online and blended teaching of computer science disciplines on the level of student engagement.

The flipped classroom model is one of the innovative educational approaches widely applied in face-to-face, online, and blended learning environments across various academic fields, as shown in previous research [4–6]. The core idea of the model is to shift the theoretical component of learning from synchronous sessions (either in-person or online) to the stage of independent student preparation (pre-class). Synchronous sessions are then used for problem-solving and discussion, which contributes to deeper understanding of the material and increased student engagement. In the context of distance learning, this model enhances interactivity, optimizes the use of synchronous sessions, stimulates cognitive activity, and supports personalized learning. The use of the flipped classroom model in teaching computer science disciplines contributes to the development of programming skills, algorithmic thinking, and teamwork abilities.

Within the courses “Agent-Based Modeling” and “Operating Systems,” the flipped classroom model was implemented across two academic semesters (2024/25 and 2025/26). The learning process was structured into three stages:

1. Independent study of video lectures, presentations, and learning materials (pre-class).

2. 1, illustrating the sequential transformation of participant roles and the overall learning logic Synchronous online sessions conducted via video conferencing platforms, focused on solving practical tasks, discussions, and error analysis (in-class).

3. Completion of assignments and online testing (post-class).

The learning process was supported by the LMS Moodle system, as well as digital tools for communication (Zoom) and assessment. The structure of the learning process based on the flipped classroom model is presented in Table.

Table 1.

Structure of the Learning Process

Parameters / Stage	**Independent Study (pre-class)**	**Synchronous Learning (in-class)**	**Knowledge Consolidation (post-class)**
Content of Activities	Study of theoretical learning materials (presentations, video lectures, textual materials)	Practical activities (problem-solving, coding, discussions, analysis of examples)	Knowledge consolidation (practical/laboratory tasks, tests, reflection)
Student Activities	Watching presentations and video lectures, studying materials, self-assessment (testing)	Completing practical tasks, working in small groups, participating in discussions, error analysis	Completing individual assignments, taking tests, reflection
Instructor's Role	Preparation of video materials and presentations, providing access via LMS, task design	Facilitation, explanation, coordination of small group work, individual cosultations, feedback	Assessment, providing recommendations, adjustment of the learning process
Tools	LMS Moodle (learning materials, video lectures, presentations, online tests), Zoom (video lecture recording), Shotcut (video)	Zoom (small group work, online whiteboard, Q&A), AhaSlides (interactive presentations and quizzes)	LMS Moodle (assignment checking and online testing), Google tools (communication)

The effectiveness of the flipped classroom model was assessed based on student engagement indicators, instructor observations, and analysis of student feedback. The attendance rate was defined as the percentage of attended classes by a student relative

to the total number of scheduled synchronous sessions during the semester, based on data from LMS Moodle records and Zoom platform reports.

The level of active participation was determined as the proportion of students actively involved in learning sessions, including answering questions, completing practical tasks, and participating in discussions. The average number of questions asked by students, as well as the number of responses and comments during synchronous sessions, was monitored.

Qualitative assessment was based on instructor observations, including analysis of student activity levels, the interaction patterns, the level of autonomy in completing tasks, and overall engagement in the learning process. In addition, student feedback was analyzed to assess their perception of the learning process, as well as their level of motivation and satisfaction with the use of the flipped classroom model.

During the course, the rate of missed classes decreased from approximately 21% to 14%. The number of students actively participating in discussions and interacting with peers increased by approximately 20-25%. The average number of questions and responses during synchronous sessions rose from approximately 1-2 per session to 4-5, indicating increased student engagement. Instructor observations generally confirmed the quantitative findings. A decrease in passive behavior was noted, along with increased activity during practical tasks in small groups and discussions of results during error analysis, as well as a slight improvement in students' preparedness for classes.

The limitations of the study include a relatively small sample size, the predominant use of qualitative assessment methods, and dependence on individual student characteristics.

Despite the positive results, a number of unresolved challenges remain for all participants in the learning process when implementing the flipped classroom model:

1. The instructor's workload increases due to the need to prepare video lectures, develop interactive tests, and design assignments. This issue can be addressed through gradual implementation of the model, the use of open educational resources, the development of reusable templates for tests and assignments, collaboration with colleagues, and involving students in the creation of learning materials.
2. Student motivation to complete the pre-class stage remains insufficient, and the instructor has limited direct influence over this process due to its autonomous nature. This challenge can be mitigated by introducing interactive tests with mandatory grading components to ensure engagement with the material. The quality of video lectures and individual student preferences also affect preparation activity. It is important to provide access to lecture presentations and scripts, as well as to use time codes and limit video length.

Conclusions. The findings confirm the effectiveness of the flipped classroom model in online and blended teaching of computer science disciplines. The analysis of student engagement indicators demonstrated increased attendance, higher levels of active participation, and more intensive learning interaction. Shifting theoretical content to the self-study stage and using synchronous time for practical activities contributes to better understanding of the material and the development of practical skills. At the same time, challenges related to increased instructor workload and insufficient student motivation were identified. The proposed approaches help improve the effectiveness of the model implementation.

Further research may focus on expanding the sample size, applying quantitative methods to assess learning outcomes, and investigating the impact of the model on academic performance and long-term student motivation.

References:

1. Lin Y.-T. Impacts of a flipped classroom with a smart learning diagnosis system on students' learning performance, perception, and problem solving ability in a software engineering course. Computers in Human Behavior. 2019. Vol. 95. P. 187–196.

2. Torres-Martín C., Acal C., El-Homrani M. та ін. Implementation of the flipped classroom and its longitudinal impact on improving academic performance. Education Tech Research Dev. 2022. Vol. 70. P. 909–929. DOI: https://doi.org/10.1007/s11423-022-10095-y.

3. Baig M. I., Yadegaridehkordi E. Flipped classroom in higher education: a systematic literature review and research challenges. International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2023. Vol. 20. Article 61. DOI: https://doi.org/10.1186/s41239-023-00430-5.

4. Zawilinski L., Shattuck J., Hansen D. Professional development to promote active learning in the flipped classroom: A faculty perspective. College Teaching. 2020. Vol. 68, No. 2. P. 87–102.

5. Günbatar M. S. Flipped classroom in higher education: evaluation of the process in the framework of community of inquiry. Journal of Educational Technology Systems. 2021. Vol. 50, No. 2. P. 215–254.

6. Чучмій І., Каричковська С., Мовчан Л. Перевернуте навчання у вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2020. С. 136–144.

ГЛОБАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ТА УКРАЇНСЬКА НЕЗЛАМНІСТЬ: РЕФЛЕКСІЯ НОБЕЛІВСЬКОГО ДОСВІДУ

Інна ФЕДОРОВА,
старша викладачка кафедри суспільно-гуманітарних наук, докторка філософії з філософії, Одеський державний аграрний університет, м.Одеса

Міжнародні освітні програми та стажування у провідних інтелектуальних центрах світу є важливим чинником формування світоглядних орієнтирів сучасної особистості. Досвід перебування у різних культурно-цивілізаційних середовищах – від інноваційного Дубая до академічного Стокгольма – сприяв переосмисленню ролі індивіда у глобальних процесах. Аналіз інтелектуальної спадщини лауреатів Нобелівської премії дозволяє стверджувати, що визначальною рисою суспільно значущої особистості є не лише професійна реалізація, але й наявність чіткої етичної позиції. У цьому контексті показовою є думка Альберта Ейнштейна про пріоритет смислової наповненості життя над формальним успіхом [1].

Сучасні геополітичні виклики, зокрема російська агресія проти України, актуалізують проблему вразливості міжнародної системи безпеки та відсутності універсальних механізмів реагування на глобальні кризи. Українська правозахисниця Олександра Матвійчук підкреслює, що світ не має напрацьованих ефективних інструментів протидії таким викликам, а права людини навіть у розвинених демократіях дедалі частіше сприймаються як даність. Особливої уваги заслуговує її теза про те, що тривале ігнорування системного згортання громадянських свобод у Російській Федерації з боку міжнародної спільноти стало одним із чинників нинішньої ескалації агресії.

У цьому контексті принциповим є повернення до базових цінностей — верховенства права, гідності та свободи. Матвійчук наголошує на необхідності формування глобальної солідарності, у центрі якої перебуває людина та її права. Її позиція щодо здатності консолідованого громадянського суспільства впливати на хід історичних процесів є важливим орієнтиром у сучасному дискурсі міжнародних відносин [2].

Осмислення сучасних трансформацій неможливе без аналізу пострадянського простору, що знайшло відображення у творчості Світлани Алексієвич. Її інтерпретація соціокультурних процесів демонструє глибинні причини кризових явищ у регіоні Східної Європи. Зокрема, дослідниця наголошує на анахронічності імперського мислення у XXI столітті та

підкреслює, що демократичний шлях розвитку залишається єдиною перспективною моделлю для суспільств. Водночас вона звертає увагу на незавершеність історичних трансформацій у країнах пострадянського простору, що проявляється у збереженні архаїчних ідеологічних конструкцій.

Особливого значення набуває проблема природи зла у соціальному вимірі. Алексієвич акцентує на тому, що зло не є абстрактною категорією, а реалізується через конкретні людські дії. Такий підхід корелює з концепцією «банальності зла» та дозволяє глибше зрозуміти механізми функціонування авторитарних режимів. У цьому ж руслі варто розглядати позицію Дмитра Муратова, який звертає увагу на небезпечну трансформацію суспільних наративів у сучасній Росії, де мілітаризм і насильство набувають ознак соціальної норми. Окремим аспектом є проблема свободи слова, зокрема переслідування журналістів, що свідчить про системну кризу демократичних інститутів [3].

Досвід міжнародної мобільності також дозволяє усвідомити важливість міжкультурного діалогу та глобальної взаємозалежності. У цьому контексті доречно звернутися до ідей Річарда Фейнмана щодо інтелектуальної чесності як передумови наукового прогресу. Критичне мислення та готовність до переосмислення усталених уявлень є необхідними умовами не лише наукового розвитку, але й ефективного суспільного реформування [3].

Цікаво було слухати думки американських президентів Картера і Обаму. Відслідковується чітка послідовна політика. Нобелівський лауреат премії миру та колишній Президент США Джиммі Картер розповідає про свій життєвий шлях на фоні історичних процесів, поразок та досягнень, свою боротьбу із захисту прав жінок та чесних виборів у світі. У 2012 році він наголошував на тому, що існує велика прірва між багатими і бідними: десять найзаможніших країн у 75 разів є багатшими за інші країни. Внутрішній розподіл у суспільстві в країнах також породжує більшість невирішених проблем, у тому числі голод, безграмотність, деградацію довкілля, конфлікти, СНІД. Люди в бідних країнах Африки змушені виживати у надскладних умовах. А розвинений світ байдужий до бідних людей. На думку Картера «війна може бути виправданим злом, але світ має працювати разом заради миру, вносити зміни і дякувати» [3].

Натомість у сучасному політичному дискурсі з’являється покоління лідерів, орієнтованих на раціональне мислення, глобальну відповідальність і відкритість до змін. Показовою у цьому контексті є промова Барак Обама перед випускниками 2016 року, у якій він наголосив на небезпеці ідеалізації минулого та важливості критичного осмислення історичного досвіду [4].

Зокрема, він підкреслив, що схильність суспільства до уявлення про «золоте минуле» є природною, однак історична реальність свідчить про поступовий прогрес. За більшістю соціально-економічних показників сучасний світ, як і

Сполучені Штати Америки, перебуває на вищому рівні розвитку, ніж кілька десятиліть тому. Йдеться про розширення прав жінок і етнічних меншин, зростання рівня освіти, зниження злочинності, дитячої смертності та масштабів крайньої бідності, а також подолання таких явищ, як апартеїд і глобальне протистояння часів холодної війни.

Водночас політик наголошує, що ці досягнення не є підставою для самозаспокоєння, а радше підтверджують тезу про постійність змін як ключової характеристики історичного розвитку. Прогрес стає можливим завдяки готовності суспільства не звертатися до минулого як до ідеалу, а приймати виклики майбутнього та активно формувати його.

Окрему увагу у виступі приділено зростанню взаємозалежності сучасного світу. Обама підкреслює, що ізоляціоністські підходи, зокрема політика «зведення стін», не здатні ефективно реагувати на глобальні виклики. Економічна нестабільність, тероризм, епідемії та гуманітарні кризи мають транснаціональний характер, а отже потребують колективних рішень і міжнародної співпраці. Проблеми охорони здоров'я в країнах, що розвиваються, або поширення інфекційних захворювань, таких як віруси Зіка чи Ебола, демонструють, що жодна держава не може залишатися поза глобальними процесами [4]. Подальший розвиток цих ідей у сучасному контексті підтверджується досвідом пандемії COVID-19, яка засвідчила обмеженість політики ізоляції та неможливість протидії глобальним загрозам виключно національними засобами.

Важливим аспектом промови є також акцент на ролі раціональності та наукового знання у формуванні політичних рішень. Обама наголошує, що невігластво не може розглядатися як цінність, а ефективна демократія передбачає опору на факти, докази та критичне мислення. У цьому контексті він звертається до інтелектуальної спадщини діячів епохи Просвітництва – Бенджаміна Франкліна, Джеймса Медісона, Олександра Гамільтона та Томаса Джефферсона, – які заклали основи раціонального підходу до державотворення та віри у здатність громадян свідомо визначати власне майбутнє. Таким чином, промова Барака Обами репрезентує сучасну модель політичного мислення, що поєднує історичний оптимізм із критичним аналізом, а національні інтереси – з усвідомленням глобальної взаємозалежності. Таким чином, участь у міжнародній програмі сприяла формуванню цілісного бачення сучасного світу як системи взаємопов'язаних процесів, у якій відповідальність окремої особистості набуває глобального виміру. Усвідомлення значущості прав людини, необхідності демократичних трансформацій та ролі інтелектуальної еліти у суспільстві визначає подальші професійні та життєві орієнтири [3; 4].

Узагальнюючи, слід зазначити, що сучасна Україна перебуває в центрі боротьби за універсальні цінності. Як підкреслює Олександра Матвійчук, Україна сьогодні відстоює не лише власну незалежність, а й засадничі принципи демократичного світу. Саме ця обставина надає індивідуальному досвіду участі у міжнародних програмах особливого значення, трансформуючи його у чинник формування активної громадянської позиції та готовності до відповідальних дій у глобальному контексті. Таким чином, рефлексія Нобелівського досвіду проходить через глобальну відповідальність та українську незламність.

Список використаної літератури:

1. Einstein A. Ideas and opinions. New York: Crown Publishers, 1954. 377 p. [in English].

2. Matviichuk O. A fight for human rights in times of war. Nobel lecture, 2022. NobelPrize.org. URL: https://www.nobelprize.org/ (дата звернення: 28.03.2026). [in English].

3.The International Historical Biographical Institute https://whfpdubai.com/uk/mizhnarodne-naukove-stazhuvannya (дата звернення: 28.03.2026 р.).

4. Obama B. Commencement address at Howard University. 2016. The White House Archives. URL: https://obamawhitehouse.archives.gov/ (дата звернення: 28.03.2026). [in English].

5.Muratov D. The future of journalism. Nobel lecture, 2021. NobelPrize.org. URL: https://www.nobelprize.org/ (дата звернення: 28.03.2026). [in English].

6. Грицак Ю. Подолати минуле: глобальна історія України. Львів: Видавництво Українського католицького університету, 2019. 432 с.

7. Лібанова Е. Соціальні нерівності та виклики сучасного суспільства. *Демографія та соціальна економіка.* 2021. № 3. С. 9–22.

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК АСИСТЕНТ ВЧИТЕЛЯ: АВТОМАТИЗАЦІЯ РУТИНИ ТА СТВОРЕННЯ ПЕРСОНАЛІЗОВАНИХ НАВЧАЛЬНИХ ТРАЄКТОРІЙ

Наталія ЧЕМЕРИС
вчитель географії вищої категорії, вчитель методист,
Перший Краматорський ліцей,
Краматорської міської ради Донецької області

Актуальність даної теми полягає в тому, що сучасний вчитель — це вже не «транслятор знань», а **ментор та дизайнер освітнього середовища**.

Основним документом, яким керується кожен вчитель є **Державний стандарт базової середньої освіти** (Постанова КМУ №898). У контексті НУШ цифрова компетентність визначена як одна з **11 ключових компетентностей**.

У галузі цифрової компетентності (згідно з концепцією НУШ 2026):

- **Інформаційна та медіаграмотність:** здатність критично оцінювати дані, що генеруються ШІ, та відрізняти фейки від фактів.
- **Створення цифрового контенту:** не просто використання готових презентацій, а розробка власних інтерактивних ресурсів.
- **Розв'язання проблем:** використання ШІ для подолання «освітніх втрат» та адаптації завдань під індивідуальні потреби[1].

В Україні діє **Опис цифрової компетентності педагогічного працівника**, що базується на європейській рамці **DigCompEdu**. Станом на 2026 рік особливий акцент робиться на таких сферах:

1. **Професійне залучення:** використання цифрових технологій для комунікації з колегами, учнями та батьками.
2. **Цифрові ресурси:** пошук, створення та спільне використання навчальних матеріалів (тут ідеально вписуються **Canva Magic Studio** та **Gamma**).
3. **Навчання та викладання:** ШІ як асистент у керуванні навчальним процесом.
4. **Оцінювання:** автоматизація фідбеку та аналіз прогресу учнів.
5. **Розширення можливостей учнів:** застосування ШІ для інклюзії та диференціації.[2].

У 2026 році в межах НУШ ми вже говоримо не просто про «вміння користуватися комп'ютером», а про **«здатність критично використовувати цифрові технології для самореалізації та професійного розвитку»**.

Згідно Професійному стандарту 2026 до сучасного педагога висувається низка вимог(зазначено у таблиці 1) [3].

Таблиця 1.

Вимоги до сучасного педагога

Вимога	Суть у контексті ШІ
Адаптивність	Здатність швидко інтегрувати нові ШІ-інструменти в навчальний план
Етична свідомість	Знання принципів академічної доброчесності та вміння навчити учнів правильно посилатися на ШІ
Спроможність до персоналізації	Вміння за допомогою алгоритмів створювати окремі завдання для «обдарованих» та «тих, хто потребує підтримки».
Цифрова гігієна	Захист персональних даних учнів під час використання сторонніх платформ

Як педагогу, який працює з 5 по 11 клас, а особливо в інклюзивних класах, ШІ допомагає виконати ключову вимогу НУШ — **дитиноцентризм**:

Автоматизація рутини: Gemini 3 Flash від Google DeepMind звільняє мій час для живого спілкування, беручи на себе генерацію тестів, карт, інфографік, географічних диктантів тощо.

Персоналізовані траєкторії: Замість одного завдання для всього класу, я за допомогою ШІ створюю 3-4 варіанти складності за ті ж 5 хвилин.

Візуалізація: Canva та Gamma дозволяють зробити навчання «наочним», що відповідає вимогам до сучасного візуального сприйняття інформації учнями (Alpha generation).

ШІ-асистент на базі моделі **Gemini 3 Flash** став незамінним інструментом у моїй щоденній роботі. Він миттєво адаптується до специфічних запитів: від розробки планів-конспектів до створення індивідуальних привітань та сценаріїв для учнів. Особливо відчутна допомога у ролі класного керівника 5-го класу (33 учні), де автоматизація підготовки звітів та комунікаційних матеріалів дозволяє приділяти більше часу безпосередньому спілкуванню з дітьми.

Персоналізовані траєкторії? З ШІ цей процес стає простим та технологічним, а також допомагає одночасно:

- диференціювати завдання за рівнем складності;
- адаптувати оцінювання та зворотний зв’язок;
- забезпечувати підтримку інклюзії та особливих потреб: аудіо-супровід до текстів; опорні конспекти з виділенням лише ключових тез; візуальні карти пам'яті (Mind Maps) для кращого структурування знань.

Для учнів, які готують проєкти (наприклад, з екології чи енергонезалежності), ШІ виступає в ролі **тьютора**: допомагає структурувати наукову роботу, підібрати актуальну статистику або змоделювати наслідки певних екологічних процесів. Наприклад, при підготовці учнівського проєкту з Renewable Energy Sources (RES), ШІ допоміг структурувати дані про кліматичні особливості регіону, що дозволило учню зосередитися на творчому пошуку рішень, а не на механічній обробці тексту.

Принцип інклюзивності освіти передбачає повну залученість усіх учнів до навчального процесу. Використання інструментів **Canva Magic Studio** дозволяє адаптувати та візуалізувати складний матеріал, роблячи його доступним для кожного. Зокрема, у моїй практиці ефективними є такі функції:

- **Magic Design:** оперативна генерація навчальних презентацій за текстовим запитом, що дозволяє миттєво створювати візуальний супровід до будь-якої теми.
- **Magic Write:** трансформація складних інструкцій або академічних текстів у цікаві історії (сторітелінг) чи адаптовані дописи для класної спільноти, що сприяє кращому розумінню матеріалу.

- **Текст у зображення (Text to Image):** створення унікального дидактичного контенту для уроків географії (наприклад, візуалізація концепцій «футуристичне місто з нульовими викидами» або «енергоефективний екобудинок»), що розвиває просторову уяву та екологічне мислення».

Magic Write також допомагає створювати тексти з різними рівнями складності для дітей з особливими освітніми потребами (ООП) або для тих, хто має труднощі з читанням великих обсягів інформації.

На сьогодні, найгострішою темою виступає подолання освітніх втрат.

Завдяки ШІ-діагностиці (наприклад, через аналіз результатів тестів у **Quizizz** або **Google Forms**), вчитель може за лічені хвилини отримати рекомендації: які саме підтеми викликали найбільші труднощі у конкретних учнів, і згенерувати для них індивідуальні мікро-завдання для закріплення.

Таким чином, використання ШІ-асистента дозволяє вчителю перейти від моделі «один розмір для всіх» до стратегії персоналізованого супроводу. Це забезпечує реальну інклюзивність освітнього процесу, де кожен учень (незалежно від їхньої кількості у класі) отримує підтримку, адаптовану до його здібностей та темпу навчання.

А як же академічна доброчесність? Впровадження ШІ в освітній процес вимагає переосмислення поняття **академічної доброчесності**. Головним викликом 2026 року є не заборона технологій, а формування етичної культури їхнього використання [4].

Сучасний підхід НУШ базується на принципі: ШІ - це співавтор, а не замінник інтелекту. Саме тому, наше головне завдання - навчити дітей правильно використовувати ШІ, зазначати які саме частини роботи були згенеровані або структуровані за допомогою ШІ. Критична перевірка, порівнюємо дані з офіційними сайтами, підручником тощо.

ШІ стає тренажером для розвитку критичного сприйняття інформації. Замість простого копіювання, ми пропонуємо учням завдання типу:

- **«Аналіз помилок ШІ»:** Знайти неточності у згенерованому тексті про кліматичні зміни.
- **«Порівняльний аналіз»:** Зіставити погляди ШІ та науковихекспертів на певну екологічну проблему. Це зміщує акцент з «пошуку відповіді» на **«оцінку якості відповіді»**.

Важливим кроком у цифровій трансформації є використання навчальних програм, таких як **Experience AI** (спільна ініціатива Google DeepMind та Raspberry Pi Foundation)[5].

- Цей ресурс дозволяє учням зрозуміти механіку роботи нейромереж: як збираються дані, як тренуються моделі та чому виникають упередження.

- Інтеграція Experience AI у викладання географії чи екології дозволяє учням не просто бути користувачами, а розуміти соціальний та етичний вплив технологій на майбутнє держави.

Підсумовуючи можна зазначити, що академічна доброчесність в епоху ШІ — це не про обмеження, а про **відповідальне лідерство**. Інтегруючи Experience AI та навчаючи критичному аналізу, ми готуємо учнів до життя в цифровому світі, де головною цінністю є здатність людини виступати етичним контролером потужних технологічних інструментів.

При підготовці цієї статті мною було використано можливості мультимодальної моделі штучного інтелекту **Gemini 3 Flash від Google DeepMind**. ШІ залучався як інтелектуальний асистент для: структурування теоретичного матеріалу відповідно до вимог Державного стандарту 2026; стилістичного редагування тексту та адаптації методичних рекомендацій для вчителів-практиків.

Список використаної літератури:

1.Нова українська школа. Концепція реформи середньої школи [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України. 2016 (ред. 2024–2026). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

2.Опис цифрової компетентності педагогічного працівника [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України. 2021. URL: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2622-ramka_cifrovoi_kompetentnosti_pedagogicnih_j_naukovo_pedagogicnih.pdf

3.Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024. № 1225. [Електронний ресурс]. URL:

https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesiynogo-standartu-vchytel-zakladu-zagalnoyi-serednyoyi-osvity

4.Рекомендації щодо дотримання академічної доброчесності та етичного використання штучного інтелекту в освітньому процесі [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України. 2024. URL: https://mon.gov.ua/npa/shchodo-dotrymannya-akademichnoyi-dobrochesnosti-ta-vykorystannya-shi

5.Experience AI: навчальні ресурси для знайомства зі штучним інтелектом [Електронний ресурс] / Raspberry Pi Foundation ; Google DeepMind. 2024–2026. URL: https://www.experienceai.controlaltdelete.org.ua/

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ В УМОВАХ ДИДЖИТАЛІЗАЦІЇ

Анастасія ХОМЕНКО,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти;
Олександр ШКЕДА ,
старший викладач кафедри менеджменту та маркетингу, доктор філософії з менеджменту, Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку, м. Одеса

Сучасний етап трансформації української державності актуалізує необхідність переосмислення парадигми освітнього менеджменту через призму імплементації інтелектуальних агентів та генеративних моделей [1]. У контексті розбудови коннективістської інноваційної екосистеми освіти, використання функціоналу штучного інтелекту виступає не лише як інструмент автоматизації, а як фундаментальна технологічна основа для переходу до адаптивного навчання [2]. Наукова новизна такого підходу полягає у синергії когнітивної психології та методів машинного навчання, що дозволяє подолати традиційну лінійність освітніх траєкторій. Впровадження великих мовних моделей у структуру навчальних курсів забезпечує динамічне формування індивідуального контенту на основі ретроспективного аналізу взаємодії суб'єкта з інформаційним середовищем [3]. Такий підхід нівелює когнітивне перевантаження, оскільки ШІ-моделі прецизійно ідентифікують дефіцит знань та генерують релевантні мікронавчальні модулі, що в кінцевому результаті детермінує зростання показника утримання знань та оптимізацію часових ресурсів науково-педагогічного складу.

Особливого значення набуває трансформація ролі наставника, де статичні методичні інструкції замінюються інтелектуальними ШІ-тьюторами «Deep Research AI» [4]. Функціонуючи за принципом Сократівського діалогу, такі системи не надають готових дефініцій, а стимулюють евристичну діяльність студента через систему уточнювальних запитань. Це сприяє формуванню стійкої емоційної прив'язаності до освітнього продукту та успішній деструкції когнітивних бар'єрів. Паралельно з цим, концепція «освітнього контенту за запитом» дозволяє реалізувати механізм миттєвої візуалізації складних абстрактних категорій за допомогою віртуальних аватарів та скринкастів, адаптованих під специфічні потреби користувача. Це суттєво мінімізує лаг між отриманням теоретичного базису та його практичною аплікацією, що в межах освітніх дисциплін визначається як скорочення інтервалу «Time-to-Value».

Стратегічна стійкість освітнього процесу також забезпечується інструментами предиктивної аналітики, які дозволяють здійснювати

превентивний менеджмент академічних ризиків [5]. Аналізуючи багатовимірні патерни поведінки тисяч респондентів, алгоритми машинного навчання ідентифікують критичні точки інформаційної асиметрії, де ймовірність дисконтинуації навчання є найвищою. Проактивна корекція освітнього сценарію на основі таких прогнозів дозволяє стабілізувати навчальний процес ще до моменту виникнення деструктивної мотивації у студента. Кінцевим етапом цієї трансформації є перехід до системи сертифікації, де гейміфіковане оцінювання компетенцій у реальному часі конвертує традиційні заклади освіти у центри динамічної експертизи. Це забезпечує валідацію професійних навичок з високим ступенем об'єктивності, формуючи лояльність здобувачів до освітнього бренду через механізми інтерактивного визнання їхніх здобутків.

Можна виділити ризики та виклики впровадження ШІ-технологій. Попри очевидну когнітивну та прагматичну цінність, інтеграція ШІ в освітній простір супроводжується низкою онтологічних та етичних ризиків. Першочерговою проблемою є загроза ерозії академічної доброчесності через безконтрольне делегування інтелектуальних завдань генеративним моделям. Крім того, існує ризик виникнення «алгоритмічної упередженості», коли специфіка навчальних даних може деформувати об'єктивність оцінювання або формування рекомендацій. Важливим викликом залишається диджитал-нерівність, яка може поглибити розрив між різними соціальними групами здобувачів освіти. Також не можна ігнорувати проблему дегуманізації навчання, де надмірна орієнтація на алгоритмічні взаємодії може нівелювати значення менторського впливу та соціальної інтеграції, що є критично важливими для формування хард-скілів.

Ефективна відповідь на екзистенційні та прагматичні загрози, детерміновані дифузією ШІ в освітній простір, потребує комплексного підходу, що базується на розробці багаторівневих нормативно-етичних протоколів та інституційних рамок. Подолання ризику ерозії академічної доброчесності полягає у докорінному зміщенні акцентів з оцінювання кінцевого артефакту навчання на процесуальний моніторинг динаміки формування індивідуальних компетенцій, де ШІ виступає не як субститут інтелектуальної діяльності, а як інтерактивний асистент. Для деструкції «алгоритмічної упередженості» та забезпечення об'єктивності AI-систем необхідно імплементувати принципи пояснювального штучного інтелекту (Explainable AI), що передбачають прозорість алгоритмічних рішень та регулярний аудит навчальних вибірок на предмет інклюзивності та відповідності етичним стандартам. Важливим вектором превентивного менеджменту є розвиток диджитал-інтелекту та критичної медіаграмотності суб'єктів освітнього процесу, що включає здатність до верифікації синтезованого контенту та усвідомлення онтологічних меж компетенції алгоритмів. Збереження гуманістичного ядра освіти в умовах тотальної диджиталізації можливе лише

через реалізацію гібридної моделі «Human-in-the-loop», де інтелектуальні агенти перебирають на себе рутинну когнітивну роботу та предиктивний аналіз даних, звільняючи простір для ціннісно-орієнтованої взаємодії. Окрім цього, мінімізація ризиків дегуманізації потребує розробки адаптивних інтерфейсів, стимулюючих соціальну колаборацію та міжособистісну комунікацію, не допускаючи ізоляції студента всередині алгоритмічної «бульбашки». Стратегічним напрямом також виступає формування національних стандартів безпеки освітніх даних, що гарантуватимуть захист приватності та кіберстійкість навчальних платформ у турбулентних умовах трансформації державності. Таким чином, успішна технологічна трансформація має супроводжуватися розбудовою якісно нових суб'єкт-суб'єктних відносин, де штучний інтелект функціонує як потужний інтелектуальний акселератор, що цілком підпорядковується стратегічним цілям антропоцентричного розвитку та національним інтересам України у сфері освіти. Лише за умови синергії технічної досконалості та етичної відповідальності можливо перетворити виклики AI-дифузії на вагому конкурентну перевагу вітчизняної вищої школи на глобальному ринку освітніх послуг.

Список використаної літератури:

1.Кухаренко В. М. Коннективізм - теорія навчання цифрової епохи. *Адаптивні технології управління навчанням* : зб. матеріалів одинадцятої міжнар. конф., м. Одеса-Київ, 22–24 жовт. 2025 р. Одеса, 2025. С. 25–27.

2.Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні : Розпорядж. Каб. Міністрів України від 02.12.2020 № 1556-р : станом на 29 груд. 2021 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-р#Text (дата звернення: 01.04.2026).

3.Gorbanova V. Risk Management in Educational Institutions Under the Conditions of the Digital Economy and Wartime Challenges. *Eastern Europe: Economy, Business and Management*. 2025. No. 4(49). URL: https://doi.org/10.32782/easterneurope.49-14 (date of access: 01.04.2026).

4.Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? / O. Zawacki-Richter et al. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2019. Vol. 16, no. 1. URL: https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0 (date of access: 01.04.2026).

5.Використання інструменту Deep Research AI в педагогічній і науково-педагогічній діяльності / О. Спірін та ін. *Information Technologies and Learning Tools*. 2025. Т. 110, № 6. С. 271–293. URL: https://doi.org/10.33407/itlt.v110i6.6240 (дата звернення: 01.04.2026).

СЕКЦІЯ 4. МІЖНАРОДНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО, ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ, УПРАВЛІННЯ ТА ПРАКТИКИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

WHEN PERCEPTIONS MEET PRACTICE: IN SEARCH OF A BLENDED FUTURE FOR HIGHER EDUCATION IN ALBANIA WITHIN THE EUROPEAN (INTEGRATION) FRAMEWORK

Etleva BABAMETO,
Associate Professor, Prof., PhD
Researcher Institute of European & Balkan Studies University of New York;
Doriana PANO
Dr., Albanian University, Tirane, Albania

Abstract:

Over the last two decades, Albania has made attempts to adapt its education system in light of the digital era and in line with the EU standards. Further, the Covid-19 crisis evidenced the integration of online delivery as a new mode of the teaching and learning process and a lesson learnt to put in place the blended delivery; yet, the post-pandemic period witnessed a return to the traditional model. The research question addresses issues related to Albania's pathway towards a blended future for higher education within the EU integration framework. The study is based on a dual-source design drawing on Albanian survey data administered in May 2023, as well as fieldwork semi-structured interviews conducted at the University of Münster (Germany) in October 2023 in the framework of the RESILIENCE Project.

Introduction: In a fast-developing and competitive world, and further the Covid-19 situation, HEIs across Europe would be subject to increasing demands to meet the advancement of technology [10], and to face the challenges of current globalization [5]. To that aim, EU produced strategies, policies, norms including a vision for European Education Area; the confident and critical use of Information Society Technology [9]; a dedicated Digital Education Action Plan [4]; key competences; ICT priorities [3] - a strategy to prepare the EU economy for the challenges of the next decade, and the like.

Within this context, and in the framework of Europeanization as part of EU integration process, WB countries, including Albania, embarked on significant reforms deemed necessary to align their education system (including HE) with the EEA and adopted several EU programs and platforms [7, 2]. A good start in this pathway was Albania's full membership of the Bologna Process/EHEA, since 2003. So, the

dynamics called for conventional education to make way for new, reorganized, student-centered, skill- and technology-based, and market-oriented modes of delivery. Following the pandemic online experience, blended delivery is enshrined in the Albanian National Education Strategy 2021-2026 as a good fit to meet expectations in this regard, too [8].

Problem – Yet, despite the formal adoption of EU norms and standards, their practical implementation across the WB region barely seemed in sight, with online experience completely abandoned. Why?! This state of play raises a critical question: What mechanisms should Albanian higher education develop to convert students' perceptions of blended delivery into effective practices in support of its modernization within the EU integration framework?

Materials and methods: This cross-contextual assessment introduces Albania as an EU candidate country seeking to align its higher education with EU standards, and the University of Münster as an EU institution with embedded EU blended practices. In the Albanian case, it employs a survey questionnaire conducted with 90 first-year students (of Departments where authors taught) at Albanian University regarding their perceptions of blended vs. conventional learning (Likert scale), aged 19-21, and 6 over 30. In the German case, it includes 10 semi-structured interviews [1] conducted at the University of Münster with 4 academic staff, 3 students, and 3 administrative staff, to capture the institutional model through direct observation.

Limitations: The survey is a non-random and relatively small perception-based sample that limits generalizability. In addition, the Münster interviewing case is not statistically parallel to the Albanian survey sample. However, this design allows identification of missing dots in Albania, aiming to translate contextualized insights into successful institutional practices.

Research results and their discussion: Interestingly, while both Albanian and German cases fall and operate within the same path, i.e., EHEA, they demonstrate different trajectories with implementation capacity as their key difference. In the Albanian case, the survey was focused on *the learning effectiveness, digital readiness and motivation behind the blended and in-person learning process*. As shown in Table 1 below, 73.3% of respondents perceive blended as more effective than in-person delivery, 80% argue that it is precisely technological advancement that will foster and enable blended mode, and 65.5% consider it as the future of higher education. Adding 95.5% in support of internet accessibility, 91.1% expressing willingness to adapt to new technologies, and 76.6% in support of digital competence, findings suggest students' readiness to blended mode and technology-application availability, but this positive landscape reveals a mismatch between student-level readiness and system-level capacity. It witnessed an implementation gap between formal adoption and practical implementation. Announcement as of 2021, of the reform's failure in Higher

Education to meet expectations [6], further corroborates this. Meanwhile, the finding that 46.6% perceive blended delivery as less motivating than in-person shows a persisting preference for traditional interaction.

Table 1.

Students' Perceptions Regarding Blended Learning, Internet Accessibility and Technology-Application Availability*

Perceptions	No. and (%)
No difference between in-person and blended education processes	
Agree	5 (5.5)
Somewhat Agree	9 (10)
Disagree	76 (84.4)
Technological developments contribute to learning only through the traditional mode	
Agree	5 (5.5)
Somewhat Agree	13 (14.4)
Disagree	72 (80)
Agree	66 (73.3)
Somewhat Agree	16 (17.8)
Disagree	8 (8.9)
I am committed to adapt myself to new technologies	
Agree	82 (91.1)
Somewhat Agree	6 (6.7)
Disagree	2 (2.2)
Blended delivery is as motivating as in-person delivery	
Agree	24 (26.6)
Somewhat Agree	24 (26.6)
Disagree	42 (46.6)
I possess sufficient computer skills for doing also online learning	
Agree	69 (76.6)
Somewhat Agree	18 (20)
Disagree	3 (3.3)
I am committed to learning about innovations in information technology	
Agree	78 (86.6)

Somewhat Agree	10 (11.1)
Disagree	2 (2.2)
I can easily access the Internet as needed for my studies	
Agree	86 (95.5)
Somewhat Agree	2 (2.2)
Disagree	2 (2.2)
Blended mode contributes to the quality of the teaching process	
Agree	66 (73.3)
Somewhat Agree	19 (21.1)
Disagree	5 (5.5)
Blended mode is the future of Higher Education	
Agree	59 (65.5)
Somewhat Agree	21 (23.3)
Disagree	10 (11.1)

*Items are selected from (Bernard Brauer, Abrami, and Surkes, 2004); percentages correspond to the number of respondents answering the question.

In the German case, respondents' answers, already grouped according to the Cohen model, showed absolute similarity and focused on *organizational functioning, infrastructure, and governance*. They revealed the institutionalization of blended learning: a flexible combination between online and in-person delivery, with large lectures often held online and seminars mainly in-person; several course options with different schedules and instructors; systemic digitalization with constant availability of digital platforms for materials, communication, and lectures; a dedicated coordination office for academic planning; constant availability of the library and efficient institution's collaboration with publishers.

Conclusion: The two contexts reveal a fundamental and critical discrepancy. The Albanian case witnesses a perceived effectiveness of blended mode and digital acceptance, readiness, and willingness at the individual level. Reforms, policies, and strategies show no formal and real compliance, or merely formal adoption of EU standards. Bridging this gap requires institutional transformation and flexibility, as well as implementation capacity. The German case at the University of Münster is a reference model – implementation capacity at the institutional level, digital integration, and effective operationalization of EHEA principles.

References

1. Cohen, L.; Manion, L.; Morrison, K. (2007). Research Methods in Education. Routledge, 461-465.

2. Cross-cutting Strategy "Digital Agenda of Albania 2015–2020; Prime Minister's Office – State Minister on Innovation and Public Administration, URL: https://akshi.gov.al/wp-content/uploads/2018/03/Strategjia_Axhenda_Dixhitale_e_Shqiperise_2015-2020.pdf, 5-7.

3. European Commission, COM(2010)2020, A strategy for smart, sustainable and inclusive growth, Brussels, 3.3.2010, URL: https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf, 8-18.

4. European Commission, Communication on the Digital Education Action Plan, 2018, URL: https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/digitaleducation-action-plan

5. Ghavifekr, S.; & Rosdy, W.A.W., (2015). Teaching and Learning with Technology: Effectiveness of ICT Integration in Schools. International Journal of Research in Education and Science/IJRES, 1(2), 175-191.

6. Minister of Education, Sports and Youth (16.9.2021): The Reform in Higher Education has not met Expectations, URL: https://abcnews.al/evis-kushi-reforma-ne-arsimin-e-larte-nuk-ka-arritur-pritshmerite/

7. Ministry of Education and Sport (2015): e-Twinning Albania: Digitization – Twinning of Albanian Schools in the European Single Area, URL: https://arsimi.gov.al/etwinning-albania-digjitalizimi-binjakezimi-i-shkollave-shqiptare-ne-hapesiren-e-perbashket-evropiane-2/

8. National Education Strategy 2021-2026/NES, Albania, DCM No. 621/22.10.2021, 50-56, 77-86, URL: https://arsimiparauniversitar.gov.al/wp-content/uploads/2021/12/Vendim-621_date-22.10.2021_Per-miratimin-e-SKA-2021-2026.pdf

9. Official Journal of the European Union, (2006/962/EC); L 394/10, Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on Key Competences for Lifelong Learning, 30.12.2006, URL:https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:EN:PDF, 10-17.

10. Santos, H.; Batista, J.; Marques, R.P. (2019). Digital transformation in higher education: the use of communication technologies by students. Procedia Computer Science, 123-130.

МІЖНАРОДНИЙ ПРОЄКТ SMS-RO-UA ЯК РУШІЙ ПОКРАЩЕННЯ ЯКОСТІ НАУКИ І ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Михайло БРОШКОВ,
професор кафедри нормальної і патологічної морфології, фізіології та судової ветеринарії, д-р. вет. наук, професор;
Катерина РОДІОНОВА,
доцентка кафедри інфекційної патології, біобезпеки та ветеринарно-санітарного інспектування ім. професора В.Я. Атамася, канд. вет. наук, доцентка, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

У праці висвітлено роль міжнародного проєкту SMS-RO-UA (Development of Screening and Monitoring Systems for Emerging Diseases and Prevention of Cross-Border Epidemics in the Current Context) у підвищенні якості науки і освіти в умовах євроінтеграції. Проаналізовано внесок Одеського державного аграрного університету у реалізацію проєкту, модернізацію освітньо-наукової інфраструктури, інтеграцію досліджень у навчальний процес та розвиток міжнародної взаємодії. Доведено, що участь у транскордонних ініціативах є ключовим чинником формування сучасної якості освіти.

Ключові слова: SMS-RO-UA, якість освіти, євроінтеграція, міжнародні проєкти, аграрна освіта, інновації, транскордонна співпраця.

Євроінтеграційні процеси в Україні зумовлюють необхідність трансформації системи вищої освіти відповідно до європейських стандартів. У цьому контексті особливого значення набуває участь закладів вищої освіти у міжнародних проєктах, які поєднують освітню, наукову та інноваційну складові.

Одним із таких проєктів є SMS-RO-UA (Development of Screening and Monitoring Systems for Emerging Diseases and Prevention of Cross-Border Epidemics in the Current Context), що фінансується ЄС через Європейський інструмент сусідства, розвитку та міжнародного співробітництва в рамках Програми Interreg NEXT Румунія – Україна 2021 – 2027 [1].

Проєктний консорціум:

Головний партнер – Молодіжна громадська організація «Нове покоління Європи» (Україна);

Партнер 2 – Управління ветеринарно-санітарної та харчової безпеки м. Тулча (Румунія);

Партнер 3 – Одеський державний аграрний університет (Україна).

Загальний бюджет Проєкту складає 418 063,41 євро.

Строк реалізації Проєкту – 18 місяців (04.06.2025 – 03.12.2026).

Проєкт SMS-RO-UA спрямований на вирішення актуальної проблеми відсутності узгоджених підходів до моніторингу та оцінки ризиків трансграничних захворювань у регіоні. Його реалізація базується на принципах:

- міждержавної співпраці;
- наукової інтеграції;
- обміну даними та методологіями;
- впровадження інновацій.

Участь Одеського державного аграрного університету в проєкті забезпечує інтеграцію європейських підходів у навчальний процес та сприяє підвищенню якості підготовки фахівців у сфері ветеринарії та аграрних наук [2].

ОДАУ виступає активним партнером проєкту SMS-RO-UA, забезпечуючи реалізацію діяльності, пов'язаної з науковими дослідженнями, комунікацією та модернізацією інфраструктури.

У рамках проєкту було суттєво оновлено лабораторний комплекс університету, що включає:

- сучасне аналітичне та діагностичне обладнання;
- спеціалізовані системи біобезпеки;
- лабораторні меблі та інфраструктуру.

Це створило основу для проведення досліджень на рівні європейських стандартів та забезпечило можливість використання сучасних технологій у навчальному процесі.

Важливим етапом реалізації проєкту SMS-RO-UA стало проведення польових і лабораторних досліджень (першого етапу), що включали:

- відбір понад 400 зразків (біологічні матеріали, вода, ґрунт);
- застосування молекулярно-генетичних та серологічних методів;
- аналіз поширення трансграничних захворювань.

Отримані результати сформували наукову основу для подальших досліджень.

Ці дані активно використовуються в освітньому процесі як приклад реальних досліджень у міжнародному контексті та відповідності рекомендацій міжнародних організацій [3,4].

Проєкт SMS-RO-UA передбачає активну комунікацію між партнерами та стейкхолдерами. ОДАУ реалізував інформаційні кампанії та публікації; участь у міжнародних заходах; організацію онлайн-дискусій щодо транскордонних захворювань. Це сприяло формуванню єдиного професійного середовища та підвищенню якості освітнього контенту.

Реалізація проєкту SMS-RO-UA безпосередньо впливає на зміст і якість освіти (таблиця 1) через:

- впровадження практико-орієнтованого навчання;

• використання сучасного лабораторного обладнання;
• залучення студентів до досліджень.

Це відповідає ключовим принципам європейської освіти: практичність, інноваційність та міждисциплінарність.

Таблиця 1.

Вплив проєкту SMS-RO-UA на освітній процес в ОДАУ

Напрям реалізації проєкту	Досягнення	Освітній ефект
Модернізація лабораторій	Сучасне обладнання	Підвищення практичної підготовки
Наукові дослідження	Реальні дані моніторингу	Інтеграція науки в освіту
Транскордонна співпраця	Спільні дослідження	Формування міжнародних компетентностей
Комунікація	Залучення стейкхолдерів	Актуалізація освітнього змісту
Інновації	Новітні методи аналізу	Оновлення освітніх підходів

Проєкт SMS-RO-UA відображає ключові цінності євроінтеграції:
• відкритість та міжнародна співпраця;
• наукова обґрунтованість рішень;
• інноваційність;
• практична спрямованість освіти;
• сталий розвиток.

Його реалізація поєднанню академічних знань з практичними навичками та міжнародним досвідом.

Отже, міжнародний проєкт SMS-RO-UA (Development of Screening and Monitoring Systems for Emerging Diseases and Prevention of Cross-Border Epidemics in the Current Context) є ефективним інструментом підвищення якості наукових надбань та освіти в умовах євроінтеграції. Він виступає прикладом ефективної синергії освіти, науки та міжнародної взаємодії, що відповідає сучасним викликам та європейським стандартам якості освіти.

Список використаної літератури:

1. Development of Screening and Monitoring Systems for Emerging Diseases and Prevention of Cross-Border Epidemics in the Current Context (SMS-RO-UA) : project documentation. 2025. URL: https://smsroua.info/about-the-project/

2. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки / Міністерство освіти і науки України: Розпорядження КМУ від 23 лютого 2022 р. № 286-р. Офіційний вісник України, 2022 р. № 33. 1803. 111027/2022. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text

3. Terrestrial Animal Health Code / World Organisation for Animal Health (WOAH). URL: https://www.woah.org/en/what-we-do/standards/codes-and-manuals/

4. Animal health and cross-border disease control / Food and Agriculture Organization of the United Nations. Rome, 2022.

МІЖНАРОДНА ВЗАЄМОДІЯ УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ОСНОВА СТАЛОГО РОЗВИТКУ: ДОСВІД УЧАСТІ В ПРОЄКТІ «MoreAdaptBSB» З ОЦІНКИ КЛІМАТИЧНОЇ ВРАЗЛИВОСТІ ПРИБЕРЕЖНИХ ЕКОСИСТЕМ

Дар`я БУЛИШЕВА,
доцентка кафедри геодезії, землеустрою та земельного кадастру, канд. екон. наук, доцентка;
Андрій МАЄВ,
доцент кафедри суспільно-гуманітарних наук, канд. наук з держ. упр., доцент, начальник відділу міжнародних зв'язків,
Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

У дослідженні представлено результати польової перевірки оцінки стійкості та вразливості прибережних і міських екосистем Одеської області до небезпек, пов'язаних зі зміною клімату, виконаної Одеським державним аграрним університетом у межах міжнародного проєкту «MoreAdaptBSB» (BSB00479), що фінансується Європейським Союзом за програмою Interreg VI-B NEXT «Басейн Чорного Моря». Наведено основні результати польових обстежень 150 точок у всіх адміністративних районах Одеської області.

Ключові слова: кліматична вразливість, міжнародна взаємодія, дистанційне зондування, Interreg VI-B NEXT «Басейн Чорного Моря», екосистеми, Одеська область, MoreAdaptBSB.

Зміна клімату є одним із найгостріших глобальних викликів сучасності, і прибережні регіони України, передусім Одеська область, перебувають на передовій цих трансформацій. Підвищення рівня Чорного моря, зростання частоти екстремальних погодних явищ, деградація ґрунтів і дефіцит водних ресурсів формують комплексний екологічний тиск на прибережні та міські екосистеми. У цьому контексті науково обґрунтована оцінка вразливості територій набуває стратегічного значення – як для розробки адаптаційних

заходів, так і для участі України в міжнародних механізмах екологічного управління.

Одеський державний аграрний університет (ОДАУ) активно залучений до вирішення цих завдань як партнер міжнародного проєкту «Менше вразливості, більше адаптивності — пілотне дистанційне зондування задля відновлення зелених зон у прибережних та міських територіях Чорноморського регіону» (MoreAdaptBSB, BSB00479, Грантова Угода № MDLPA 151423/25.07.2024), що фінансується ЄС у рамках програми Interreg (Interreg VI-B) NEXT «Басейн Чорного Моря». Цей проєкт є прикладом того, як університет може стати реальним суб'єктом міжнародної взаємодії у сфері науки та екологічної безпеки. Проєкт реалізується з 26 липня 2024 року по 25 січня 2027 року та має загальну вартість 1 594 728 євро, з яких 1 435 255,20 євро — це фінансування, надане Європейським Союзом через програму Interreg NEXT Black Sea Basin. Як партнер, Одеський державний аграрний університет отримує фінансування від ЄС в розмірі 143 872,20 Євро.

Робота в рамках Активності 1.1 проєкту «MoreAdaptBSB» передбачала багатоетапну міжнародну співпрацю. На першому етапі ОДАУ здійснив збір вихідних геопросторових даних щодо приморських регіонів України. Цей масив включав кліматичні, соціально-економічні, екологічні та геоморфологічні шари: дані про Смарагдову мережу (еквівалент Natura 2000), зони потенційних повеней, землекористування та земельний покрив, забруднення ґрунтів, поверхневих і підземних вод, щільність населення, інфраструктуру та регіональні кліматичні прогнози на 2050 і 2100 роки тощо.

Ці дані були передані болгарському партнеру – Фундації «Via Pontica» – для побудови інтегрованої моделі вразливості (провідним партнером проєкту – Університетом Овідіуса у Констанці (Румунія) здійснено всебічний контроль за реалізацією діяльності). На їх основі партнером були розроблені ключові картографічні продукти: карта індексу екологічної вразливості (Environmental Vulnerability Index, EVI) для приморських регіонів України; карти нормалізованого різницевого індексу рослинності; карта прогнозованої зміни температури між базовим рівнем (1970–2000) і кліматичними прогнозами (2041–2060).

Карта EVI стала ключовим інструментом планування польових обстежень і відображає результат справжньої міжнародної синергії: українська сторона забезпечила первинні геоаналітичні дані, болгарські партнери — методологію та картографічну обробку, а спільний продукт отримав науково обґрунтований прикладний вимір.

Методологічну основу польової перевірки сформував Технічний посібник з оцінки кліматичної вразливості, підготовлений Фундацією «Via Pontica» [1]

відповідно до міжнародних стандартів. Посібник базується на трикомпонентній моделі вразливості, що охоплює вплив (exposure), чутливість (sensitivity) та адаптивну здатність (adaptive capacity). Ця методологія є загальноприйнятою у міжнародній практиці оцінювання кліматичних ризиків і дозволила уніфікувати результати досліджень в Україні та ЄС в рамках єдиного проєкту [2,3].

У 2025 році ОДАУ забезпечив проведення польової перевірки оцінки вразливості екосистем, залучивши підрядну організацію та групу з чотирьох фахівців-експертів. Були обстежені 150 точок у визначених районах Одеської області з відповідною фотофіксацією (рис 1.).

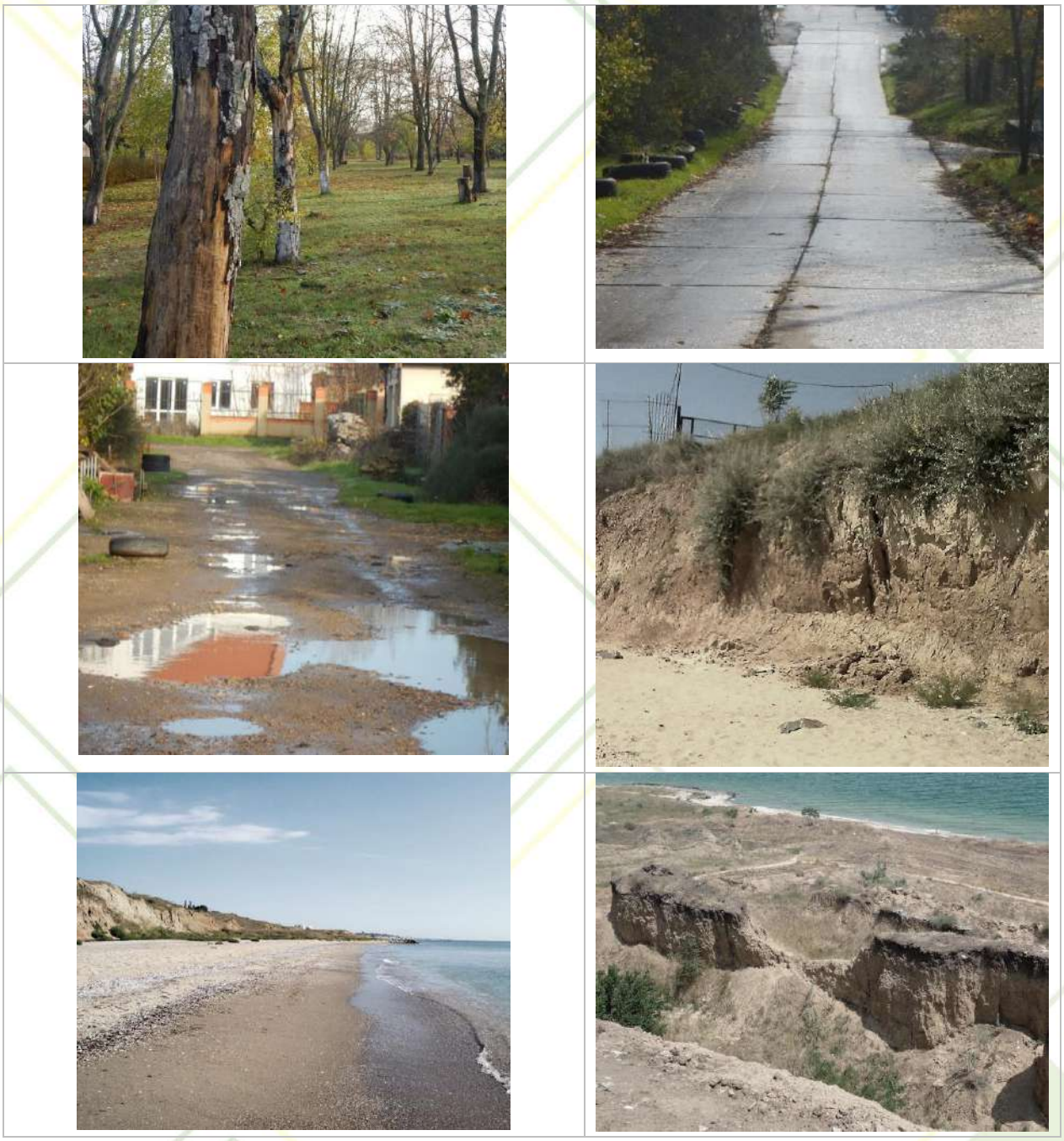


Рис. 1. Приклади фотофіксації польового контрольного списку

Обстеження охоплювали чотири типи екосистем: сільськогосподарські угіддя, лісове господарство, об'єкти інфраструктури та водні екосистеми. Для кожної точки заповнювався польовий контрольний список з оцінкою 30 індикаторів за трьома категоріями (вплив, чутливість, адаптивна здатність) за стандартизованою чотирибальною шкалою. До кожного списку додавалась фотофіксація, а також дані, отримані з офіційних листів від органів місцевого самоврядування, сільських і районних рад.

Особлива увага приділялася пілотній ділянці в межах села Молодіжне (Великодолинська громада, Одеський район), розташованій поблизу міста Чорноморськ. Ця територія розглядається як майбутній майданчик для впровадження природних рішень із відновлення прибережних екосистем.

Головні результати польових обстежень свідчать про наступне. Переважна більшість обстежених екосистем - 112 точок, або 74,7 % - демонструє низьку вразливість до кліматичних небезпек (34–66 балів). Помірну вразливість (67–99 балів) зафіксовано у 30 точках (20,0 %). Найбільшу вразливість (100 і більше балів) виявлено у 8 точках (5,3 %), серед яких переважають водні екосистеми - Куяльницький і Дністровський лимани, озеро Ялпуг, а також ділянки лісового господарства і сільськогосподарські угіддя поблизу кордону з Республікою Молдова.

Польова перевірка підтвердила достовірність картографічних моделей, розроблених болгарськими партнерами, та водночас дозволила виявити низку додаткових факторів ризику, які не були повністю відображені в геопросторових даних: локальні зони прискореної деградації ландшафтів, техногенно трансформовані ділянки та ознаки інтенсивної забудови прибережної смуги.

Участь ОДАУ в проєкті «MoreAdaptBSB» є переконливим свідченням того, що регіональний аграрний університет здатний посісти гідне місце в міжнародному просторі. Міжнародна співпраця в рамках цього проєкту реалізована у кількох вимірах. По-перше, це обмін методологічними підходами: українська сторона отримала доступ до передових методів дистанційного зондування та картографування екологічної вразливості, тоді як міжнародні партнери отримали унікальні геопросторові дані щодо прибережних регіонів України. По-друге, відбулася гармонізація наукових підходів: застосування стандартизованої методології відповідно до вимог ЄС дозволило інтегрувати українські дані у загальноєвропейський контекст оцінки кліматичних ризиків. По-третє, проєкт сприяє розвитку людського потенціалу через підвищення компетентності університетських фахівців у сфері геопросторового аналізу, кліматичного ризик-менеджменту та польових екологічних досліджень.

Цей досвід набуває особливого значення в умовах поглиблення євроінтеграційного курсу України. Участь університетів у транскордонних

проєктах Interreg є одним із реальних механізмів інституційної інтеграції у Європейський освітній і науковий простір, де цінності сталого розвитку, кліматичної адаптації та міжнародної академічної взаємодії є ключовими.

Список використаної літератури:

1. Technical Guide for Climate Vulnerability Assessment During Field Surveys : Methodology, Indicators, and Field Checklist / BSB00479 MoreAdaptBSB — Less vulnerability, more adaptability. September 2025. 48 p.

2. Technical guidance on the climate proofing of infrastructure in the period 2021–2027 : Communication from the Commission (2021/C 373/01) / European Commission. Brussels : Publications Office of the European Union, 2021. 45 p.

3. ISO 14091:2021. Adaptation to climate change — Guidelines on vulnerability, impacts and risk assessment. Geneva : ISO, 2021. 46 p.

4. Про схвалення Стратегії формування та реалізації державної політики у сфері зміни клімату на період до 2035 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 30 трав. 2024 р. № 483-р. *Офіційний вісник України*. 2024. № 52. С. 145.

ІНСТИТУЦІЙНЕ ЛІДЕРСТВО ТА СТРАТЕГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: АВТОНОМІЯ, ПРОЗОРІСТЬ І ТРАНСФОРМАЦІЙНІ ЗМІНИ ЯК ДРАЙВЕРИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Тетяна ВОРОНЬКО-НЕВІДНИЧА,
завідувачка кафедри менеджменту ім. І. А. Маркіної, д-р. екон.наук, професорка, Полтавський державний аграрний університет, м. Полтава

Інституційне управління та лідерство у закладі вищої освіти є визначальним фактором забезпечення стійкої якості освітньої діяльності та конкурентоспроможності університету в умовах динамічного освітнього середовища. У сучасній парадигмі університетського менеджменту дедалі більшого значення набуває перехід до моделі стратегічного, розподіленого та адаптивного лідерства.

Передусім ефективність функціонування системи забезпечення якості освіти значною мірою залежить від стратегічного менеджменту закладу вищої освіти. Тобто, йдеться не лише про формальне формулювання місії та стратегічних цілей, але й про здатність керівництва інтегрувати ці цілі у повсякденні управлінські практики. Стратегічний менеджмент у цьому контексті

передбачає постійне узгодження академічних пріоритетів із ресурсними можливостями, запитами ринку праці та міжнародними стандартами якості. Особливо важливо, щоб стратегічне бачення було не декларативним, а операціоналізованим через систему показників ефективності, механізми моніторингу та регулярні управлінські цикли [1-3].

Другим ключовим аспектом є автономія інститутів (факультетів) і кафедр, яка виступає необхідною умовою академічної децентралізації та розвитку внутрішньої відповідальності. У сучасному університеті автономія не означає відсутність координації, а передбачає делегування повноважень у межах чітко визначених стратегічних рамок. Інститути (факультети) та кафедри, отримуючи управлінську свободу, повинні водночас нести повну відповідальність за результати освітньої діяльності, включаючи якість програм, рівень викладання та задоволеність стейкхолдерів [4; 5]. Таким чином, формується модель «керованої автономії», яка поєднує гнучкість локальних рішень із єдністю інституційної стратегії.

Третім важливим елементом є прозорість прийняття управлінських рішень, що безпосередньо впливає на рівень довіри всередині академічної спільноти. Прозорість передбачає чітко визначені процедури ухвалення рішень, відкритий доступ до управлінської інформації, а також залучення представників різних груп стейкхолдерів до процесів обговорення та формування політик. Університети, які демонструють високий рівень прозорості, зазвичай характеризуються вищою організаційною згуртованістю та більшою готовністю до впровадження інновацій.

Окремої уваги потребує управління змінами як ключова компетенція сучасного університетського лідерства. В умовах швидкої трансформації освітніх технологій, демографічних викликів і глобальної конкуренції університети змушені постійно адаптувати свої структури, освітні програми та управлінські практики. Ефективне управління змінами передбачає не лише технічне впровадження нововведень, але й роботу з організаційною культурою, подолання інституційного опору та формування спільного розуміння необхідності змін (табл. 1).

Лідер у такій системі виступає не стільки адміністратором, скільки фасилітатором трансформаційних процесів, який забезпечує баланс між стабільністю академічних традицій і потребою інноваційного розвитку [6; 7].

Таблиця 1

Ключові складові інституційного управління та лідерства у закладі вищої освіти [2-4; 6]

Управлінський вимір	Ключові функції	Інструменти реалізації	Очікувані результати
Стратегічне управління	Формування довгострокового розвитку закладу вищої освіти	Стратегії, ключові показники успішності, моніторинг, аудит	Конкурентоспроможність закладу вищої освіти
Децентралізація	Розподіл повноважень	Академічна автономія, делегування рішень	Підвищення ефективності освітніх програм
Прозоре врядування	Забезпечення відкритості рішень	Колегіальні органи, політики прозорості	Довіра академічної спільноти
Управління змінами	Управління трансформаціями	Проєктний підхід, комунікаційні стратегії	Успішна імплементація змін

Узагальнюючи вищенаведене, відзначимо, що інституційне управління та лідерство у закладі вищої освіти слід розглядати як інтегровану систему стратегічного впливу, що поєднує бачення, структуру, культуру та процеси. Саме синергія стратегічного менеджменту, керованої автономії, прозорого врядування та ефективного управління змінами формує основу для сталого розвитку університету та забезпечення високої якості освіти в довгостроковій перспективі.

Список використаної літератури:

1. Воронько-Невіднича Т. В., Христенко В. Ю., Подовінніков Н. С., Козуб Р. О. Лідерський стиль та корпоративний імідж топ-менеджменту університетів у контексті стратегічного управління. *Актуальні проблеми сталого розвитку*. 2025. № 2 (5). С. 303-311. DOI: https://doi.org/10.60022/2(5)-34S.

2. Воронько-Невіднича Т., Іщейкін Т., Собчишин В., Радіонова Я. Розвиток системи менеджменту закладу освіти в контексті формування позитивного іміджу. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2025. № 3. Т. 342. С. 90-94. URL: https://heraldes.khmnu.edu.ua/index.php/heraldes/article/view/1889.

3. Воронько-Невіднича Т. В., Бахмат Л. І., Шило В. Р., Пилипенко Д. О. Освітні заклади в умовах змін: стратегічний менеджмент як інструмент адаптації до глобальних тенденцій. *Український журнал прикладної економіки та техніки*. 2025. № 3. С. 46-49. DOI: https://doi.org/10.36887/2415-8453-2025-3-7.

4. Харчук В. Ю., Гайдук Б. В. Дослідження еволюції та становлення концепції "гармонійного лідерства" в міжнародному науковому полі. *Modern Economics*. 2025. № 49 (2025). С. 259-268. DOI: https://doi.org/10.31521/modecon.

5. Grebeniuk N., Ipatov M. Assessing the level of adaptation of employees to the transformation processes in the company. *Business Ethics and Leadership*. 2018. Vol. 2, no. 1. URL: https://doi.org/10.21272/bel.2(1).106-115.2018.

6. Антонюк Р. Особиста ефективність як основа лідерської продуктивності керівника організації. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти*. 2023. № 3. С. 11-21. https://doi.org/10.32782/2786- 5681-2023-3.02.

7. Галич О. А., Зось-Кіор М. В., Воронько-Невіднича Т. В. Сервісне лідерство в освіті: значення соціального інтелекту викладача. *Сучасні аспекти кризового управління та розвитку системи охорони здоров'я* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 26 червня 2025 р. Полтава, 2025. 130 с. С. 55–58.

ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ДОСВІД ЄВРОПИ ТА США

Світлана ДОБРОВОЛЬСЬКА,
старша викладачка кафедри електроніки, транспортних технологій та логістики;
Олена АРСЄНЬЄВА,
викладачка, Відокремлений структурний підрозділ «Фаховий коледж вимірювань Державного університету інтелектуальних технологій і зв'язку»;
Антон ЖАРІК,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку, м. Одеса

У статті розглядаються підходи до оцінювання якості вищої освіти для технічних спеціальностей в країнах Європи та США. Проаналізовано основні методи забезпечення якості освіти, зокрема оцінювання, акредитацію, аудит і ранжування. Здійснено порівняльний аналіз європейської та американської моделей оцінювання освітньої діяльності. Визначено основні особливості організації систем контролю якості освіти та роль державних і незалежних організацій у цьому процесі.

Ефективність системи вищої освіти неможливо розглядати без постійного аналізу її якості. Питання оцінювання якості освіти, особливо стосовно спеціальностей технічних напрямів, сьогодні набуває актуальності у зв'язку з процесами глобалізації та інтеграції освітніх систем різних країн. Досвід

розвинених держав, зокрема країн Європи та Сполучених Штатів Америки, демонструє різноманітні підходи до формування систем забезпечення якості вищої освіти.

Вивчення міжнародного досвіду дозволяє визначити ефективні механізми контролю та вдосконалення освітнього процесу, а також сприяє розвитку національної системи забезпечення якості вищої освіти в Україні. Ми усі розуміємо, що від якості підготовки майбутніх фахівців залежить розвиток, обороноздатність, конкурентоспроможність і, взагалі, існування нашої країни. А як оцінити рівень якості вищої освіти? Розглянемо передовий європейський і міжнародний досвід з цього питання.

Основні методи оцінювання якості освіти

У міжнародній практиці застосовується кілька основних методів оцінювання якості вищої освіти. Найпоширенішими серед яких є оцінювання освітніх програм (або освітньо-професійних програм), акредитація, аудит та ранжування. Кожен із цих підходів має власні особливості та використовується для аналізу різних аспектів діяльності закладів вищої освіти [1].

Оцінювання освітніх програм, наприклад, освітньо-професійних програм (ОПП) для технічних спеціальностей, спрямоване на аналіз змісту освітніх компонентів, структури ОПП та результатів підготовки здобувачів вищої освіти. Акредитація передбачає встановлення відповідності освітніх програм визначеним стандартам якості (стандартам вищої освіти).

Аудит використовується для аналізу внутрішніх механізмів забезпечення якості освіти в університетах, коледжах та інших закладах вищої освіти. Аналізуються усі ключові напрями освітнього процесу. Тобто, аналізується система управління якістю освітніх закладів, матеріальне і кадрове забезпечення, прозорість положень і вимог. В основі такого аналізу - здобувачі вищої освіти, як замовники освітніх послуг, їх вимоги, інтереси і права. Однак, не треба забувати, що права пов’язані з обов’язками. Здобувачі вищої освіти повинні підтвердити якість фахових знань і навичок.

Метод ранжування дозволяє порівнювати результати діяльності різних університетів або освітніх програм. Це сприяє поширенню кращих практик організації освітнього процесу та підвищенню конкурентоспроможності закладів вищої освіти [2].

Якщо порівняти європейську і американську моделі вищої освіти для зразку, можна знайти переваги і недоліки. Однак, характерні особливості таких моделей виразити не складно, звертаючи увагу на основні критерії стосовно якості вищої освіти і вимог державних організацій.

Порівняння європейської та американської моделей

Європейська система оцінювання якості освіти значною мірою пов’язана з діяльністю державних організацій. У багатьох країнах саме державні структури

визначають основні критерії оцінювання та здійснюють контроль за дотриманням стандартів освіти.

У Сполучених Штатах Америки важливу роль відіграє автономія університетів. Значна увага приділяється внутрішнім механізмам самооцінювання та експертній оцінці з боку професійних організацій і стейкхолдерів. Такий підхід сприяє розвитку гнучкої системи управління якістю вищої освіти [3, 4, 5].

Отже, аналіз європейського та американського досвіду оцінювання якості вищої освіти свідчить про різноманітність підходів до організації систем контролю освітньої діяльності. У європейських країнах більш вагому роль відіграють державні інституції, тоді як у США значна увага приділяється автономії університетів та системі внутрішнього самооцінювання. Використання передових міжнародних практик може сприяти вдосконаленню системи забезпечення якості вищої освіти для технічних спеціальностей в Україні.

Список використаної літератури:

1. Бабин І. І. Система забезпечення якості вищої освіти в Європі. Київ : Освіта, 2019.

2. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні. Київ : Грамота, 2020.

3. European Association for Quality Assurance in Higher Education. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. Brussels, 2015.

4. Біницька К. М. Європейська система забезпечення якості вищої освіти: порівняльний аспект // Педагогічний дискурс. 2016. Вип. 20. С. 13–17.

5. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посібн. / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Знання, 2004.

ГАРМОНІЗАЦІЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ІЗ ЗЕМЛЕУСТРОЮ ВІДПОВІДНО ДО ВИМОГ ДИРЕКТИВИ INSPIRE

Інна ЗАБЛОЦЬКА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти;
ОКСАНА ЧЕБАН,
завідувачка кафедри суспільно-гуманітарних наук, канд. філос. наук, доцентка, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

У сучасних умовах розвитку геоінформаційних технологій важливим аспектом підготовки фахівців з землеустрою є гармонізація освітніх програм із міжнародними стандартами. Директива INSPIRE Infrastructure for Spatial Information in the European Community) визначає вимоги до створення та використання просторових даних у Європейському Союзі. Дослідження

спрямоване на аналіз механізмів інтеграції стандартів INSPIRE у навчальні програми з метою підготовки компонентних фахівців, здатних працювати на європейському рівні.

Ключові слова: *просторові дані, геоінформаційній системи, гармонізація освіти, землеустрій, стандарти ЄС, підготовка фахівців, інтеграція навчальних програм.*

Розвиток європейського ринку геоінформаційних даних вимагає від країн, що інтегруються до європейської системи, приведення національних стандартів у відповідність до директиви INSPIRE. Ця директива спрямована на уніфікацію форматів, методів збору, обробки та надання доступу до просторових даних. Відповідно, сучасна освіта у сфері землеустрою має забезпечити формування компонентів, які дозволять студентам ефективно використовувати та інтегрувати просторові дані відповідно до європейських стандартів[1; 2; 3].

Директива INSPIRE встановлює єдині вимоги до метаданих, моделей даних та сервісів обміну просторовими даними у Європейському Союзі. Вона визначає стандарти щодо тематичних груп даних, які охоплюють земельні ресурси, топографію, гідрологію, кадастрову інформацію та інші просторові аспекти. Для студентів – це означає необхідність опанувати сучасних методів роботи з геоінформаційними системами (ГІС), цифровими картами, базами даних та сервісами веб-обміну даними[1; 2;].

Гармонізація освітніх програм із стандартами INSPIRE передбачає включення дисциплін з практичної роботи з просторовими даними. Наприклад, студенти можуть навчатися створювати кадастрові карти, формувати метадані, інтегрувати дані з різних джерел і здійснювати аналіз територій з урахуванням європейських вимог [3; 4;]. У країнах ЄС такі навички є обов’язковими для молодих фахівців, що дозволяє їм брати участь у міжнародних проєктах із просторового планування та управління земельними ресурсами [5; 8;].

Для українських університетів інтеграція INSPIRE має особливе значення. По-перше, це забезпечує відповідальність освітніх прогам міжнародним стандартам, що підвищує конкурентоспроможність випускників на європейському ринку праці. Наприклад, студенти, які опановують методи стандартизації геоданих, можуть брати участь у спільних проєктах ЄС щодо управління земельними ресурсами, отримуючи досвід роботи з цифровими сервісами, такими як INSPIRE Geoportal [7].

По-друге, впровадження стандартів INSPIRE у навчальний процес дозволяє порівняти українські практики управління земельними ресурсами з європейськими. У ЄС широко використовуються веб-сервіси для обміну кадастровими даними між державними та приватними структурами, що забезпечують швидкий доступ до актуальної інформації. В Україні цей процес

тільки розвивається, тому навчання студентів методами сприяє прискоренню цифровізації кадастру та підвищенню прозорості управління земельними ресурсами [6; 9;].

Третім важливими аспектом є підготовка студентів до роботи з великими масивами просторових даних та застосування машинного навчання для аналізу територій. Наприклад, українські університети можуть включати у навчальні плани модулі з ML – аналізу супутникових знімків для оцінки стану земель, прогнозування змін у землекористуванні та планування сівозмін [6; 9;]. У порівнянні з традиційними методами, такий підхід дозволяє значно підвищити ефективність управління земельними ресурсами та якість прийняття рішень. [5; 8;].

Важливою також є інтеграція правових та етичних аспектів обміну геоданими. Студенти повинні розуміти вимоги щодо захисту персональної інформації, дотримання авторських прав та принципів відкритих даних, що є обов'язковими в країнах ЄС [2; 4;]. Така підготовка формує у майбутніх фахівців відповідальність та професіоналізм, що сприяє підвищенню довіри до систем управління земельними ресурсами як на національному, так і на міжнародному [6;].

Таким чином, гармонізація освітніх програм з землеустрою відповідно до вимог директиви INSPIRE дозволяє українським університетам не лише підвищити якість підготовки фахівців, а й інтегрувати країну у європейське професійне середовище, створюючи передумови для розвитку сучасної геоінформаційної інфраструктури та ефективного управління земельними ресурсами [1–9].

Гармонізація освітніх програм з землеустрою відповідно до вимог директиви INSPIRE є стратегічним завданням для інтеграції України у європейське професійне середовище. Впровадження стандартів у навчальний процес забезпечує студентам високий рівень професійної підготовки, практичні навички роботи з геоінформаційними системами та підготовку до міжнародної співпраці у сфері управління земельними ресурсами [1; 3; 5; 7].

Список використаної літератури:

1.European Commission. *INSPIRE Directive 2007/2/EC. Establishing an Infrastructure for Spatial Information in the European Community.* Brussels: European Union, 2007.

2. GISTEU. *Geospatial Education in the European Union: Standards and Best Practices.* Berlin: Springer, 2019.

3.Jones, R., Smith, L. *Integration of INSPIRE Standards into University Curricula.* Journal of Geospatial Education, 2020; 12(3): 45–59.

4.Konecny, M. *Spatial Data Infrastructures and Education: European Perspectives.* Prague: Charles University Press, 2018.

5.Lurz, P., Heiden, U. *INSPIRE and the Harmonization of Spatial Data in European Education.* International Journal of GIS, 2021; 35(7): 1200–1218.

6.Novikova, O., Petrenko, S. *Використання ГІС у вищій освіті з землеустрою в Україні.* Геодезія та картографія, 2020; 68(2): 34–46.

7.European Commission. *INSPIRE Geoportal – Guide for National Implementation.* Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2018.

8.Smart, A., Thompson, R. *Teaching Spatial Data Standards in Higher Education: European Case Studies.* Computers & Geosciences, 2019; 127: 1–12.

9.Shevchenko, V. *Цифрові технології в управлінні земельними ресурсами.* Київ: Наукова думка, 2021.

ТРАНСФОРМАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄС

Тимур ІЩЕЙКІН,
доцент кафедри менеджменту
ім. І. А. Маркіної, канд. екон. наук, доцент,
Полтавський державний аграрний університет, м. Полтава

Інтеграція України до європейського освітнього простору є ключовим напрямом розвитку держави. Вища освіта відіграє стратегічну роль у формуванні людського капіталу та конкурентоспроможності економіки. На сьогоднішній день перед українською освітою стають ряд викликів, які матимуть вплив на її подальший розвиток [1]. Серед них можна виділити такі як: цифровізація освітніх послуг, глобалізація освітньо-наукового середовища, нестача висококваліфікованих кадрів, можливі перспективи інтеграції до європейського освітнього простору.

Під впливом вищезазначених чинників вища освіта України зазнає трансформаційних змін. Основними напрямами цієї трансформації є:

- перехід до компетентнісного підходу та узгодження з європейськими стандартами;
- забезпечення якості та розвиток внутрішніх та зовнішніх систем оцінювання якості освіти;
- академічна мобільність. Розширення участі у міжнародних програмах обміну;
- цифровізація освіти. Впровадження дистанційних технологій та онлайн-навчання[2,3].

Важливим кроком у процесі інтеграції вищої освіти України у європейський освітній простір є перехід до компетентнісного підходу та

європейських стандартів. Компетентнісний підхід – це орієнтація освітнього процесу на формування ключових і професійних компетентностей. Цей підхід базується на результатах навчання, а не лише на процесі передачі знань. Відповідно до європейських підходів виділяють такі ключові компетентності як: спілкування державною та іноземною мовами, математична та цифрова компетентність, уміння вчитися впродовж життя, соціальні та громадянські компетентності, культурна обізнаність, тощо. Даний підхід узгоджується з рекомендаціями Єврокомісії щодо розвитку ключових компетентностей для навчання протягом життя.

На сьогодні якість освіти є ключовим показником ефективності функціонування освітньої системи. Система забезпечення якості освіти складається з 2 рівнів: внутрішня система (на рівні закладу освіти) та зовнішня (на національному та міжнародному рівнях). Ефективність забезпечення якості досягається через взаємодію внутрішніх та зовнішніх механізмів. Такий підхід відповідає принципу «quality assurance loop» (циклу забезпечення якості).

Академічна мобільність є важливим елементом системи вищої освіти та ключовим інструментом інтеграції України до європейського освітнього простору. Вона передбачає можливість для студентів, викладачів і науковців навчатися, викладати або проходити стажування в інших навчальних закладах, зокрема за кордоном. А це, у свою чергу, сприяє обміну знаннями та досвідом, підвищенню якості освіти, формуванню міжкультурних компетентностей, розвитку міжнародного співробітництва. Однією із найбільш популярних програм академічного обміну є програма ERASMUS+, що забезпечує навчання студентів у європейських закладах освіти, стажування, обмін викладачами та спільні освітньо-наукові проекти.

Глобалізація і динамічний розвиток цифрових технологій не пройшли осторонь сфери освітніх послуг. На сьогодні широко використовуються освітні онлайн платформи, зокрема такі як: Prometheus, EdEra, Coursera, тощо. Впроваджується дистанційні платформи, що можуть бути використані і як мобільний застосунок, до прикладу Moodle, Google Classroom, тощо. Для проведення онлайн занять та читання лекцій можуть бути використані програми для організації відеоконференцій, такі як Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, тощо. Зазначені вище цифрові технології та інструменти створюють сучасну систему цифрової освіти, в якій викладачу надається роль дизайнера та модератора освітнього середовища [4].

Серед основних проблем, які сьогодні виникають у сфері вищої освіти можна виокремити найбільш істотні, а саме:

- недостатнє фінансування закладів освіти (у 2022 році – 4,28% ВВП, для порівняння у Польщі він становив – понад 7%);
- відтік висококваліфікованих кадрів (станом на 2024 рік за кордоном перебувало 5410 педагогів, працюючих дистанційно);

- невідповідність ринку праці запитам роботодавців (станом на 2025-2026 роки 74% компаній відчувають значний брак кадрів, особливо у сфері освіти, медицини та будівництва);

- негативні наслідки війни (станом на березень 2026 року пошкоджено 4505 закладів освіти, з яких 412 зруйновано повністю).

Перспективами розвитку вищої освіти в Україні у майбутньому можуть стати інтеграція до європейського освітнього простору, розвиток системи дуальної освіти, інноваційний розвиток університетів та людиноцентрична освіта[5].

Отже, трансформація вищої освіти є необхідною умовою інтеграції України до ЄС, разом із тим у процесі трансформаційних змін вища освіта України стикається із рядом проблем, зокрема недостатністю фінансування закладів освіти, відтоком кваліфікованих кадрів, невідповідністю ринку праці запитам роботодавців та масштабними руйнуваннями освітньої інфраструктури (закладів освіти) внаслідок воєнних дій. Подолання зазначених проблем буде залежати від обсягів міжнародної фінансової допомоги, збільшенню державних інвестицій у освіту та розвитку партнерства держави із підприємницьким сектором.

Список використаної літератури:

1. Антонюк В. П. Інтеграція вищої освіти України в європейський освітній простір для розвитку людського капіталу. *Журнал європейської економіки*.2021.Т.20,№2.С.259–274.URL: https://jeej.wunu.edu.ua/index.php/ukjee/article/view/1554 (дата звернення: 20.04.2026).

2. Мельник О., Погребняк В., Дашковська О. Інтегрування української вищої освіти в Європейський освітній простір: модель процесу та досягнуті результати. *Нові технології навчання*. 2023. Вип. 97. С. 123–130. DOI: 10.52256/2710-3560.97.2023.97.13.

3.Антонюк В. П. Вища освіта України на шляху інтеграції в європейський освітній простір: досягнення та завдання подальшого розвитку. *Економічний вісник Донбасу*. 2021. № 2 (64). С. 169–182. DOI: 10.12958/1817-3772-2021-2(64)-169-182.

4.Тесленко Н. Роль європейської інтеграції в управлінні інноваціями у вищій освіті *Економіка та суспільство*. 2023. № 58. С. 312–318. DOI: 10.32782/2524-0072/2023-58-52.

5.Локшина О. І. Інтеграція української освіти до світового та європейського освітнього простору. *Вісник Національної академії педагогічних наук України.* 2025. № 1. С. 45–52. DOI: 10.37472/v.naes.2025.7113

INTEGRATING AI INTO STRATEGIC MANAGEMENT

Ani KALANDIA,
PhD, associate Professor, Central University of Europe, Georgia

This study explores the role of Artificial Intelligence (AI) in enhancing strategic decision making. A comprehensive survey using random sampling was conducted to gather insights into the perceived benefits, challenges, and resource constraints associated with AI adoption in organizations. The findings analyzed demonstrate that AI integration in strategic decision making can significantly improve decision-making, efficiency, effectiveness. This study provides valuable insights, emphasizing the importance of AI in achieving long-term strategic goals and maintaining a competitive advantage. This study investigates the adoption of artificial intelligence (AI) in Georgian organizations, focusing on specific AI applications and their role in strategic decision-making. It examines how Georgian companies integrate AI with emerging technologies to support managerial processes and organizational performance.

The modern rate of the artificial intelligence (AI) technology diffusion into organizational processes is transforming the manner in which corporations develop, study and undertake corporate strategies.

Artificial intelligence has progressed from a theoretical concept into a powerful tool that is reshaping business management across industries. Initially, AI was mainly associated with automation and efficiency improvements across the routine tasks. However, recent advancements have prolonged its capabilities, allowing it to play a more strategic role in business management. From prognostic analytics to personalized customer experiences, AI is now integrated into various facets of business operations, driving innovation and providing businesses with new opportunities for growth.

The rapid rate of development of the artificial intelligence (AI) has changed the hypothesizes of the modern business strategy, making data-driven decision making the main factor of the competitive edge in the information space. The increasingly multi-dimensional markets are becoming, the less notable and traditional strategic solutions founded on managerial intuition, previous experience have been in a position to meet the rate and scale of modern business. The substitute that AI-based decision-making offers is groundbreaking since it enables the companies to identify trends, future outcomes and make high-stakes decisions automatically and more accurate than ever. This is not a simply functional change but rather it is a pointer to a more structural redefinition of the concept, and implementation and preservation of the corporate strategy.

The incorporation of AI into business strategies is mostly impactful in strategic management, where decisions need to be made based on multifaceted and often rapidly changing data. AI's ability to process large datasets, detect patterns, and generate

actionable insights in real time gives businesses a major advantage in making informed decisions. Moreover, machine learning—a subset of AI—enables systems to advance their performance over time by learning from new data, therefore continuously sophisticating the decision-making process.

Enterprises across industries are increasingly integrating AI into core strategic functions such as market research, risk assessment, resource allocation, customer relationship management, and innovation. These intelligent systems can analyze vast volumes of data and generate actionable insights, enabling organizations to make faster, more evidence-based decisions. As a result, business leaders are moving away from reactive decision-making cycles toward predictive models that support long-term growth and organizational resilience. However, the adoption of AI also raises significant concerns, including issues of transparency, algorithmic bias, organizational preparedness, and the evolving role of human judgment in strategic leadership.

Artificial Intelligence (AI) advances have transformed how organizations manage information, come up to decisions, and boost operational efficiency (Al-Surmi et al., 2022). This literature review explores AI integration in strategic decision making and strategic planning.

Strategic planning has traditionally been a human-driven process, relying on past data, intuition, and business experience. However, AI is significantly reshaping this landscape by providing tools that not only improve but also automate certain aspects of decision-making. According to Rios-Campos (2023), AI in strategic planning supports in improving accuracy, speed, and adaptability by delivering real-time insights based on enormous datasets. The integration of AI allows companies to not only forecast future trends but also simulate various outcomes, which is central for formulating long-term strategies. As businesses face increasingly dynamic environments, the need for AI-driven models that can handle this complexity has become essential. For example, AI models can assess numerous variables simultaneously, something that would be time-consuming and unfeasible for human strategists to do manually (Rios-Campos, 2023).

Traditionally, making strategic decisions has been only a human endeavor, relying on the expertise, intuition, and cognitive abilities of strategists. However, rapid advancements in artificial intelligence (AI) may be beginning to challenge this standard. AI has progressively made advancements in aspects of decision-making that were once thought to be exclusively human realms. From mastering complex strategy games like Go, StarCraft, and Diplomacy (Risi and Preuss 2020) to excelling at other decision-making tasks such as prediction (Agrawal et al. 2018, Cowgill 2019, Kim et al. 2024), creative writing (Noy and Zhang 2023, Doshi and Hauser 2023), business ideas and advice (Brynjolfsson et al. 2023, Girotra et al. 2023, Dell'Acqua et al. 2023, Otis et al. 2023), and scientific problem-solving (Boiko et al. 2023, Ludwig and

Mullainathan 2024, Manning et al. 2024), AI has repeatedly managed to compete or beat human experts in various fields. Given these improvements, it is reasonable to consider that AI may gradually play a significant role in the generation and evaluation of new strategies.

To understand how AI may shape Strategic Decision Making, it is valuable to examine the evolution of financial decision-making over the past decades. Initially, human traders made all trading decisions, but today, algorithms account for over 78% of trading decisions (SEC 2020). Algorithmic trading has exceeded human trading due to its reliance on quantitative inputs that can be efficiently managed and analyzed by predictive algorithms, resulting in faster, and more cost-effective trades. However, unlike financial trading, which often involves rule-based decisions, strategic decision making requires precise judgment and interpretation, and heavily depends on open-ended, qualitative textual inputs and outputs. Strategists use various inputs such as news, user stories, and market reports, and produce outputs like strategic plans, memos, and speeches. Until recently, computers were unable to handle this type of unstructured textual data, making strategic decision making largely inaccessible to AI—or, at best, achievable only in the distant future.

The future of AI-driven decision-making holds substantial promise for enhancing corporate strategic capabilities, particularly as organizations operate within increasingly data-intensive and dynamic business environments. Future research may focus on the development of more transparent and interpretable AI models that enable decision-makers to understand the reasoning behind automated recommendations, thereby addressing ethical concerns and strengthening managerial trust. As AI systems become more deeply embedded in strategic planning processes, significant opportunities emerge to examine how human–AI relationships can be optimally reconfigured to combine computational intelligence with managerial judgment and intuition.

The development of data-driven decision ecosystems is one of the key outcomes of this transformation, as algorithmic reasoning and predictive modeling are becoming increasingly integral to strategic planning, resource allocation, and risk management (Eboigbe et al., 2023; Michael et al., 2024). This shift enables organizations to detect market trends earlier, respond more effectively to customer needs, and optimize performance across business functions.

According to Kaggwa et al. (2024), integrating AI into business strategy not only improves operational efficiency but also strengthens the alignment between data insights and corporate objectives. Furthermore, AI contributes to business strategy not just through process automation, but by enhancing strategic intelligence—allowing organizations to simulate outcomes, assess uncertainties, and confidently pursue innovation (Selvarajan, 2021; Chintala and Thiyagarajan, 2023).

Companies that leverage AI-driven analytics gain a comprehensive understanding of their competitive landscape and are better positioned to make strategic adjustments based on evidence rather than assumptions (Garcia and Adams, 2022; Moinuddin et al., 2024).

Generally, the paper has demonstrated that AI is not a technological change but a structural change that is transforming the use of strategy by organizations. According to the research, it may be concluded that organizations, which are able to combine AI potential with organizational culture, governance principles, and business strategies, will be better placed to survive in the digital age.

Consistent with prior studies, this paper finds that organizations which effectively align AI-driven analytics with their strategic objectives tend to exhibit greater adaptability and long-term sustainability (Angle, 2024; Rachakatla et al., 2023; Narne et al., 2024). The integration of algorithmic decision-support systems with managerial oversight creates a more resilient strategic framework capable of navigating volatile market conditions.

As AI technologies continue to evolve, firms must prioritize building a decision intelligence environment—an integrated approach that combines advanced analytics, human expertise, and ethical governance (Selvarajan, 2023; Pillai, 2023).

In conclusion, the study highlights that AI is not simply a technological tool, but a strategic enabler that is transforming how organizations design, assess, and implement decisions. Companies that adopt AI-driven analytics within a responsible, transparent, and strategically aligned structure are likely to emerge as leaders in the next generation of intelligent enterprises. Future research should further investigate the interplay between AI ethics, managerial cognition, and dynamic strategy development to support the creation of robust, sustainable models for AI-enabled decision-making in the digital age (Mamun et al., 2022; Samara et al., 2024; Oluoha et al., 2022).

References

1.Agrawal, A., Gans, J., & Goldfarb, A. (2018). *Prediction machines: The simple economics of artificial intelligence*. Harvard Business Review Press.

2.Al-Surmi, A., Cao, G., & Duan, Y. (2022). The impact of artificial intelligence on decision-making processes in organizations. *International Journal of Information Management*, 62, 102–123.

3.Angle, J. (2024). AI-driven analytics and organizational adaptability. *Journal of Business Strategy*, 45(2), 55–68.

4.Boiko, D., MacKnight, R., & Gomes, G. (2023). Autonomous discovery in scientific research using artificial intelligence. *Nature*, 617, 123–129.

5.Brynjolfsson, E., Li, D., & Raymond, L. (2023). Generative AI at work: Impacts on productivity and decision-making. *MIT Sloan Management Review*, 64(4), 1–10.

6.Chintala, S., & Thiyagarajan, S. (2023). Artificial intelligence in strategic business decision-making. *Journal of Business Analytics*, 6(1), 77–91.

7.Cowgill, B. (2019). Bias and productivity in humans and algorithms: Theory and evidence. *Columbia Business School Research Paper*.

8.Dell'Acqua, F., McFowland, E., & Mollick, E. (2023). Navigating the jagged technological frontier: Field experimental evidence of AI in knowledge work. *Harvard Business School Working Paper*.

9.Doshi, A., & Hauser, O. (2023). Generative AI enhances creativity in idea generation. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 120(45).

10.Eboigbe, T., Singh, R., & Kaur, J. (2023). Data-driven decision ecosystems in modern organizations. *Journal of Digital Transformation*, 9(3), 101–115.

11.Garcia, M., & Adams, R. (2022). Competitive advantage through AI-driven analytics. *Strategic Management Journal*, 43(6), 1120–1135.

12.Girotra, K., Meincke, L., & Terwiesch, C. (2023). AI and idea generation in business strategy. *Management Science*, 69(9), 5400–5415.

13.Kaggwa, M., Nuwagaba, A., & Sserwanga, A. (2024). Aligning artificial intelligence with corporate strategy. *Journal of Strategic Innovation*, 12(1), 25–39.

14.Kim, T., Lee, J., & Park, S. (2024). AI-based predictive decision-making in business contexts. *Decision Support Systems*, 178, 113–125.

15.Ludwig, J., & Mullainathan, S. (2024). Machine learning and decision science: Applications in policy and strategy. *Quarterly Journal of Economics*, 139(1), 1–35.

16.Mamun, M., Rahman, M., & Islam, R. (2022). Ethical implications of AI in organizational decision-making. *AI & Society*, 37(2), 567–580.

17.Manning, C., Zhang, Y., & LeCun, Y. (2024). AI in complex problem solving and scientific discovery. *Science*, 383(6679), 987–992.

18.Michael, K., Abbas, R., & Smith, M. (2024). Algorithmic decision-making and organizational performance. *Information Systems Frontiers*, 26(2), 345–360.

19.Moinuddin, M., Khan, S., & Ali, R. (2024). AI-enabled business intelligence and strategy formulation. *Journal of Business Research*, 172, 114–126.

20.Narne, V., Reddy, P., & Kumar, S. (2024). AI integration and long-term sustainability in organizations. *Sustainability*, 16(3), 1456.

21.Noy, S., & Zhang, W. (2023). Experimental evidence on the productivity effects of generative AI. *Science*, 381(6654), 187–192.

22.Oluoha, U., Okeke, C., & Nwankwo, S. (2022). AI adoption challenges in emerging economies. *Technological Forecasting and Social Change*, 174, 121–134.

23.Otis, R., Zhang, X., & Li, Y. (2023). AI-assisted business decision-making: Evidence from experiments. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 210, 345–360.

24.Pillai, R. (2023). Decision intelligence systems in the AI era. *MIS Quarterly Executive*, 22(4), 215–228.

25.Rachakatla, S., Gupta, A., & Verma, R. (2023). Strategic alignment of AI technologies in organizations. *Journal of Strategy and Management*, 16(2), 198–212.

26.Rios-Campos, C. (2023). Artificial intelligence in strategic planning: Opportunities and challenges. *Technological Forecasting and Social Change*, 189, 122–135.

27.Risi, S., & Preuss, M. (2020). From chess to StarCraft: AI in strategic games. *IEEE Transactions on Games*, 12(3), 250–261.

28.Samara, G., Magnisalis, I., & Peristeras, V. (2024). AI governance and strategic decision-making. *Government Information Quarterly*, 41(1), 101–115.

29.SEC (2020). *Algorithmic trading in U.S. capital markets*. U.S. Securities and Exchange Commission Report.

30.Selvarajan, T. (2021). Strategic intelligence through artificial intelligence. *Journal of Business Strategy*, 42(5), 310–318.

31.Selvarajan, T. (2023). Decision intelligence and AI governance frameworks. *Business Horizons*, 66(6), 789–799.

ВИМІР ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПЛОЩИНІ ІМПЕРАТИВА ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Надія КІЧУК,
деканка педагогічного факультету, д-р. пед. наук, професорка,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет, м. Ізмаїл

За освітніх реалій сьогодення підвищений і науковий, і суто практичний інтерес утворили фундаментальні дослідження учених, де безпосередньо або опосередковано досліджуються проблемні питання якості підготовки фахівця у закладах вищої освіти (О. Дубасенюк, А. Семенова, О. Скоробагата та ін.). Вчені, які вивчають системно досвід зарубіжжя у цьому плані (В. Андрущенко, В. Луговий, Ж. Таланова та ін.) здебільшого єдині у доречності спиратися на потужний кваліфікаційний потенціал, яким характеризується концепція Міжнародної стандартної кваліфікації освіти (МСКО); йдеться здебільшого про визнання понять «освіта» і «підготовка» як синонімічні; відносно ж освітньо-наукового ступеня «доктор філософії», то означене потрактовано як «докторська освіта».

Принагідно вкажемо, що ще й досі дослідники не дійшли згоди відносно наукового статусу понять «компетентність», «готовність», «підготовленість», «підготовка»; в цьому ракурсі домінує позиція (зокрема А. Солодовник) стосовно базової причини ситуації що склалась – деякі з означених понять набули актуальності лише у XX столітті. Отож нині існує широка палітра суджень дослідників відносно структури готовності та її окремих складових (І. Гавриш, Л. Кондрашова, Д. Равен та ін.); подібним виявився і стан із визначенням явища, яким постає «компетентність» [1].

Якщо ж із дослідницькою метою заглибитися у проблематику якості підготовки майбутніх здобувачів саме у закладах вищої освіти (ЗВО), то цілковито очевидним є таке: можна стверджувати про багатофакторність явища «якість», оскільки, з одного боку, вона постає своєрідною у розрізі відповідного рівня освітніх програм, котрі визначаються впливовістю специфічних чинників (зміст, організація, професійний потенціал викладацького корпусу, ресурсність освітнього середовище), а з іншого така багатофакторність явища «якість»

обумовлена ще й тим змістом, який вкладають стейкголдери у конструкт «якісна освіта». До того ж на часі проблемне питання відносно не стільки якості освіти, скільки вже культури якості вищої освіти [2, с. 7]. Аналіз базових довідникових джерел доводить, що в них презентовано трактування «якість вищої освіти» як органічне поєднання і стандартів, і процесів, і результатів; інтегральним виміром у них все ж осмисляється відповідність не лише державним, а й міжнародним вимогам. Мають рацію ті дослідники (Т. Довженко, М. Шленьова), які наголошують, на тому, що саме реалізація системного підходу до управління якістю освіти у сучасній вищій школі є тим чинником, поза якого взагалі неуможливлюється судження про процес формування сталої культури якості.

У контексті вищевикладеного привертають особливу увагу інновації в вищій освіті, адже саме в них сконденсовано соціокультурний сенс якісних показників професійної підготовки майбутніх фахівців через здатність особистості до інноваційної професійної діяльності (наявність мотиваційно-ціннісного ставлення до обраної професії, володіння найбільш результативними способами і засобами професійних дій, здатність до рефлексії та творчості). Вочевидь, що йдеться про суто особистісні й професійні якості (зокрема, в аспекті вмотивованої участі в інноваційній діяльності, що постає творчим процесом, а також про сформовану здатність особистості до оригінального розв'язання суто фахових завдань).

Досліджуючи проблематику якості вищої освіти та спроможності ЗВО забезпечити культуру якості освітніх послуг здобувачам (саме з огляду на імператив розвитку їх інноваційної компетентності як майбутніх фахівців), доречно звернути увагу на таке: цивілізаційні виклики сучасності, звісно позначилися, щонайперше, на аспектах університетського навчання здобувачів українських ЗВО, пов'язаних із сприянням успішної демократизації та згуртованості соціуму. Це дослідники пов'язують із недостатніми практико-орієнтовними інструментами «заохочення, обмеження та декларування суспільних очікувань щодо бажаних проявів громадянськості» [3, с. 62]. Сюди додаються нові акценти, котрі зумовлені здебільшого полікультурним складом українського соціуму та актуалізацією здатності здобувачів вищої освіти до міжкультурної комунікації. Останнє, з одного боку, поглиблює проблему становлення здобувача вищої освіти як полікультурної особистості, котра здатна до взаємодії та співпраці в умовах утвердження громадянського суспільства в Україні, а, з іншого - актуалізує потребу в опануванні тих ідей, що містить конструктивний досвід університетів-лідерів зарубіжжя, адже їх творче втілення у вітчизняну практику сприятиме її вдосконаленню.

Вивчення й узагальнення результатів проведеного педагогічного дискурсу дозволяють зауважити саме на тих інноваціях, які становлять значний практичний інтерес у площині саме підсистеми «бакалавр-магістр» [4], адже у такий спосіб формуються нові абриси проблематики, котра пов'язана з

євроінтеграційними уподобаннями здобувачів вищої освіти та імперативом інтеграції України до Європейського Союзу.

В умовах життєдіяльності студентської молоді у багатокультурному сучасному світі та важливості успішної особистісно-професійної самореалізації, означенне може осмислятися як параметр якості вищої освіти сучасного студентства. Дійсно, саморефлексія досвіду організації в Ізмаїльському державному гуманітарному університеті просоціальної діяльності студентів, стимулювання форм вияву ними громадянських активностей підтверджує конструктивність доведеної й іншими дослідниками саме такої площини вивчення означеної багатоаспектної проблеми визначення ролі «Я». До прикладу, йдеться про здатність до векторів громадянської взаємодії «демократія», «рівність», «делегування відповідальності», «керівництво», «ухвалення рішень», «підзвітність», «відповідальність» [3, с.65]. Нині значний дослідницький інтерес утворили, зокрема, концепція мультикультуризму (Smith J.), теорія формування міжкультурних компетентностей, де складниками розглядаються знання про культуру, здатності і до культурної адаптації, і до ефективного комунікування з представниками інших культур (Diungel R., Schmidt K.) та ін. Мають рацію ті дослідники (до прикладу, M. Byram), які розглядають програму ЄС для підтримки освіти, навчання, молоді та спорту в Європі – Еразмус+ відносно найбільш дієвих ініціатив, котра стимулює розвиток полікультурної особистості за сучасних реалій. У цьому ракурсі приваблює й конструктивний досвід деяких університетів Польщі (Вроцлавський та Білостацький університети, Університет імені Марії Склодовської-Кюрі), Канади (Університети Макгілла та Альберти) та ін.

Дослідники, які вивчають саме проблему формування у ЗВО полікультурної особистості здобувача стверджують про важливість творчо запозичити у вітчизняні ЗВО таку ідею: «від розвитку інклюзивних практик створення рівних можливостей для студентів, незалежно від їх культурної або етнічної приналежності - до розвитку міжнародного співробітництва та академічної мобільності». При цьому визнається доцільним полікультурні аспекти інтегрувати у чинні навчальні університетські програми [5, с.16].

Отже, параметр якості освіти, дотично особистості здобувача вищої освіти, має притаманними не лише характеристики освітнього лідерства, а й участі у демократичних перетвореннях, приналежності до європейської спільноти, розвиток їх полікультурної компетентності.

Список використаної літератури:

1. Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка. 2024. 366 с.

2. Бутенко А., Єременко О., Книш О., Сурай А., Требенко О. Забезпечення якості вищої освіти в Україні: навч.-метод. пос. Київ, 2025. 76 с.

3. Набокова А. Розвиток громадянської компетентності здобувачів вищої освіти в контексті цивілізаційних викликів сучасності *Український альманах* 2024. (80) с. 62 – 68.

4. Кічук Н. Інновації у міжкультурній підготовці майбутніх бакалаврів дошкільної та магістрів початкової освіти: деякі результати педагогічного дискурсу *Науковий вісник ІДГУ* 2024. Вип. 66. С. 103-111

5. Солодка А. Міжнародний досвід з формування полікультурної особистості в процесі міжкультурної комунікації *International Science Journal of Educational and Linguistics 2055; 4(2): 9-18.*

EXPANSION OF INTERNATIONAL ACADEMIC MOBILITY PROGRAMS AS AN EFFECTIVE INSTRUMENT FOR SUPPORTING THE EDUCATIONAL AND MENTAL CAPACITY OF HIGHER EDUCATION STUDENTS AND ACADEMIC STAFF OF OSAU

OLENA KOVALENKO,
Vice-rector for scientific-pedagogical and educational work,
docent, professor of the Department of Social and Humanitarian Sciences;
ANDRII MAIEV,
PhD of Public Administration, docent,
associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Sciences,
Odesa State Agrarian University, Odesa

In the context of the globalization of the educational space and the intensification of international cooperation, academic mobility is gaining particular importance as a key instrument for integrating national higher education systems into the European and global educational environment. For Ukraine, especially under conditions of increased social and psychological challenges associated with martial law, participation in international educational programs serves not only as a means of improving the quality of education but also as an important factor in supporting students and academic staff.

International academic mobility programs, particularly Erasmus+, have become widespread across Europe. Currently, approximately 10% of students in the European Union study or undertake internships abroad. According to recent Eurostat data, around 5% – that is, approximately 253,000 out of a total of 5.4 million students in Erasmus+ participating countries – receive Erasmus grants [1]. Participation in such programs provides higher education students and academic staff with broad opportunities for professional development, enhancement of intercultural competence, and increased competitiveness at the international level.

The Erasmus+ program is an initiative of the European Union aimed at supporting education, training, youth, and sport. It encompasses a wide range of opportunities, including academic mobility, joint educational projects, the development of

institutional cooperation, and the implementation of innovations in the educational process. In Ukraine, coordination and informational support are provided by the National Erasmus+ Office, whose official website presents opportunities for participation, recommendations, and best practices for program implementation [2].

At the current stage of development of Ukrainian higher education, academic mobility constitutes an essential component of the internationalization process. It contributes to:

- integration of Ukrainian universities into the European Higher Education Area;
- improvement of the quality of educational programs;
- development of academic culture and integrity;
- strengthening international cooperation.

Practically every higher education institution in Ukraine is expanding international academic mobility programs, adapting educational processes to European standards.

Odesa State Agrarian University (OSAU) actively implements international academic mobility programs within Erasmus+, cooperating with leading universities of the European Union. In particular, since 2025, academic exchanges have been carried out with the University of Agriculture in Krakow (Poland), involving both higher education students and academic staff.

As part of evaluating the outcomes of participation in Erasmus+ academic mobility, a survey was conducted among participants who studied or undertook internships at the partner institution. The aim of the survey was to generalize the experience of participation in the program and to analyze its educational, adaptive, and psychological impact on participants.

The survey results revealed the following:

1.The vast majority of respondents (approximately 90–95%) positively assessed the organizational aspects of participation in the program. The application process was described as easy or very easy, while the level of support from both host and home institutions was considered sufficient or high.

2.Participants highlighted clear coordination, accessibility of information, and continuous communication with mobility program coordinators, which significantly facilitated adaptation to the new educational environment.

3.The analysis of responses showed that about 90% of respondents did not experience significant difficulties in adapting to a new city, country, or educational system. The difficulties encountered by some participants were mostly temporary and related to language barriers, differences in the organization of the educational process, or cultural features. At the same time, even these challenges were generally perceived

as valuable experiences that contributed to the development of independence, flexibility, and adaptability.

4.Particular attention was paid to analyzing the impact of participation in the Erasmus+ program on the psychological state and mental well-being of participants. The data obtained indicate that approximately 85–90% of respondents confirmed a positive impact of the program on their overall well-being. Participants reported increased stress resilience, improved emotional balance, reduced anxiety, and enhanced self-confidence. A significant proportion of respondents emphasized that being in a safe, supportive, and international academic environment contributed to psychological stabilization and recovery of internal resources, which is especially important for Ukrainian students and scholars under conditions of heightened psycho-emotional stress.

5. Most participants (over 90%) indicated that participation in the program enabled them to acquire new knowledge and practical skills that had previously been unavailable within the national education system.

6. Participants highly evaluated modern teaching methods, the material and technical facilities of partner universities, the practice-oriented approach to learning, and active interaction with the international student community.

7. The experience gained contributed to increased academic motivation, expanded professional opportunities, and the development of intercultural competence.

8.Most respondents confirmed their readiness to apply the acquired experience in further studies, professional activities, or career development.

9.Respondents also expressed their willingness to recommend the Erasmus+ program to other potential participants.

The survey results allow us to conclude that Erasmus+ academic mobility programs have a comprehensive positive impact on participants from Ukraine, combining a high educational effect with a significant improvement in psychological well-being, adaptive capacity, and personal development. The obtained data confirm the relevance of further development and expansion of international academic mobility programs as an effective instrument for supporting the educational and mental potential of Ukrainian youth and the academic community.

References

1. The Erasmus Impact Study: Effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalization of higher education institutions. URL: https://erasmus-plus.ec.europa.eu/eche/the-erasmus-impact-study-effects-of-mobility-on-the-skills-and-employability-of-students-and-the-internationalisation-of-higher-education-institutions?utm_source=chatgpt.com

2.National Erasmus+ Office in Ukraine. URL: https://erasmusplus.org.ua/

МІЖНАРОДНЕ СТАЖУВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ

Світлана КРЮКОВСЬКА-ТЕЛЕЖЕНКО,
доцентка кафедри теплогазопостачання та вентиляції,
канд. техн. наук, керівник відділу моніторингу та якості освіти,
Одеська державна академія будівництва та архітектури, м. Одеса

У сучасних реаліях прагнення до євроінтеграції української вищої освіти одним із ключових напрямів розвитку закладів вищої освіти є вдосконалення внутрішніх систем забезпечення якості освіти відповідно до принципів Європейського простору вищої освіти та Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) [1]. Особливої актуальності в цьому контексті набуває міжнародне стажування науково-педагогічних працівників та управлінців у сфері освіти як ефективний механізм професійного зростання, трансферу кращих практик і подальшої інституційної модернізації.

Важливим джерелом професійного осмислення сучасних підходів до забезпечення якості освіти став досвід міжнародного стажування в University of Genoa (Італія), а також участь у міжнародних академічних заходах у Словаччині та Німеччині. Особливу цікавість у межах стажування мала участь у семінарі European Approach to External Quality Assurance of Study Programmes (University of Genoa, 3 February 2025), присвяченому європейським підходам до зовнішнього забезпечення якості освітніх програм проведений фахівцем з якості освіти та професором університету Alfredo Squarzoni [2]. У матеріалах було акцентовано увагу на ролі зовнішнього забезпечення якості як складової формування довіри, прозорості та порівнюваності освітніх систем у межах Європейського простору вищої освіти, а також на необхідності тісного взаємозв'язку між внутрішнім та зовнішнім забезпеченням якості освіти [2].

Згідно з європейським підходом, зовнішнє забезпечення якості не розглядається ізольовано, а має оцінювати ефективність внутрішньої системи забезпечення якості, що функціонує в закладі вищої освіти [1; 2]. У матеріалах стажування особливо підкреслювалося, що external quality assurance має враховувати дієвість внутрішніх процедур, описаних у Частині 1 ESG, а також базуватися на заздалегідь визначених, надійних і послідовних процедурах, які включають самооцінювання, зовнішнє експертне оцінювання, візит експертної групи, підсумковий звіт і подальший супровід результатів оцінювання [2]. Такий підхід є надзвичайно цінним для українських закладів вищої освіти, оскільки

орієнтує не лише на формальне виконання вимог акредитації, а на системне вдосконалення освітньої діяльності.

Особливу увагу заслуговує європейське розуміння структури оцінювання освітніх програм. У межах стажування було розглянуто, що оцінювання якості зазвичай здійснюється за кількома взаємопов'язаними блоками: цілі освітньої програми, освітній процес, ресурсне забезпечення, моніторинг результатів та система управління якістю і вдосконалення [2]. Саме така модель є практично корисною для подальшого вдосконалення внутрішніх процедур моніторингу якості освіти в українських закладах вищої освіти, зокрема при аналізі освітніх програм, підготовці до акредитації, роботі з гарантами освітніх програм та розробленні механізмів внутрішнього аудиту.

Окремо варто відзначити європейський акцент на peer review як базовому механізмі зовнішнього оцінювання. У європейській практиці експертні групи формуються з представників академічного середовища, професійної спільноти, а також здобувачів освіти, що забезпечує багатовимірність оцінювання та знижує ризик формалізму системи [1; 2]. Для української системи вищої освіти це є важливим орієнтиром у контексті посилення ролі стейкголдерів, роботодавців і студентського самоврядування в процедурах забезпечення якості.

Не менш значущим є усвідомлення того, що сучасні європейські тенденції зміщують акцент від оцінювання виключно окремих освітніх програм до інституційного рівня забезпечення якості, тобто до оцінювання того, наскільки заклад вищої освіти має цілісну, ефективну й дієву систему внутрішнього забезпечення якості, яка гарантує якість усіх освітніх програм [1; 2]. Для українських ЗВО це означає необхідність переходу від ситуативної підготовки до акредитацій до формування постійно діючої культури якості, інтегрованої в повсякденну академічну та управлінську практику.

Міжнародне стажування також підтвердило, що європейська модель забезпечення якості базується на таких принципах, як прозорість, відкритість результатів оцінювання, чіткість критеріїв, циклічність процедур, залучення стейкголдерів, незалежність агентств та безперервне вдосконалення [1; 2]. Зокрема, у матеріалах стажування було наголошено на важливості публічності експертних звітів, формалізованих процедур оскарження, а також циклічного зовнішнього перегляду агентств забезпечення якості не рідше одного разу на п'ять років відповідно до ESG [1; 2].

Практичне значення міжнародного стажування полягає не лише в ознайомленні з теоретичними засадами європейської системи забезпечення якості, а й у можливості адаптації отриманого досвіду до реалій українського закладу вищої освіти. Для Одеської державної академії будівництва та архітектури перспективними напрямами імплементації є удосконалення

процедур самооцінювання освітніх програм, посилення аналітичної складової внутрішнього моніторингу якості, розвиток системи регулярного зворотного зв'язку від здобувачів освіти, випускників та роботодавців, структуризація внутрішнього аудиту освітніх програм за європейською логікою критеріїв, а також інтеграція кращих міжнародних практик у підготовку до акредитаційних процедур.

Отже, міжнародне стажування слід розглядати не лише як форму індивідуального професійного розвитку науково-педагогічного працівника, а як дієвий інструмент інституційного оновлення, що сприяє гармонізації внутрішньої системи забезпечення якості освіти з європейськими стандартами, посиленню культури якості в закладі вищої освіти та підвищенню готовності до ефективної інтеграції у Європейський простір вищої освіти [1; 2].

Список використаної літератури:

1. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Brussels, Belgium, 2015. 32 p.

2. Squarzoni, A. European Approach to External Quality Assurance of Study Programmes : materials of UKRENERGY Seminar, University of Genoa, 3 February 2025.

HIGH-QUALITY DEVELOPMENT OF THE CHINA-EUROPE RAILWAY EXPRESS IN LIAONING: CHANNEL NETWORK EXPANSION AND PROSPECTS FOR UKRAINE COOPERATION

Inna LAPKINA,
Head of Logistics and Project Management Department, Doctor of Sciences (Economics), Professor;
Meng DONGXUE,
Doctoral Student, Odesa National Maritime University, Odesa

Since the inauguration of its first service in September 2017, the China-Europe Railway Express (CR Express) in Liaoning Province has evolved into a pivotal component of the Belt and Road Initiative, fundamentally transforming the region's connectivity with Eurasian markets. This study provides a comprehensive examination of the operational status, developmental trajectory, and future prospects of CR Express in Liaoning, employing a mixed-method research design that integrates quantitative data analysis, systematic policy review, and in-depth expert interviews. The research aims to evaluate the program's achievements, identify persistent challenges, and

formulate evidence-based recommendations for sustainable development, with particular attention to corridor diversification and emerging cooperation opportunities with Ukraine.

The empirical findings demonstrate substantial progress across multiple performance indicators. By December 2024, CR Express (Shenyang) had accumulated 3,584 train operations, with 886 trains dispatched in 2024 alone, securing the foremost position in Northeast China and ranking among the top performers nationwide. The freight volume reached 148,000 TEUs, maintaining a remarkable 100% heavy container rate throughout the operational period. The establishment of the CR Express (Shenyang) Assembly Center in March 2023, recognized as the only national-level facility in Northeast China, represents a watershed moment in the province's international logistics development, creating an annual handling capacity exceeding 1,500 trains. The innovative "1+6+10+N" collection and distribution network has achieved comprehensive coverage of the three major corridors and six border ports, with cargo radiation extending to over 50 cities across 20 countries, thereby establishing Liaoning as a pivotal node in the Eurasian rail network. As Chen S. et al. demonstrated, CR Express operations significantly enhance urban accessibility, a finding that aligns with Liaoning's experience in strengthening its regional connectivity [1].

Technological and institutional innovations have significantly enhanced operational efficiency. The railway logistics information platform, independently developed by China Railway Shenyang Group, enables real-time data synchronization among customs authorities, railway operators, and enterprises, facilitating seamless cargo tracking and reducing documentation processing time. The pioneering integration of CR Express railway operations within customs supervision zones has eliminated secondary cargo handling, generating cost savings of approximately 300 RMB per container while reducing inspection duration by over 30 minutes. These innovations have collectively improved customs clearance coordination efficiency by more than 50 percent.

The evolution of cargo composition reflects the deepening integration of Liaoning into global value chains. Initially dominated by bulk raw materials and basic machinery components, the cargo profile now encompasses over 5,000 product categories with average container values reaching $70,000 positioning Liaoning among the highest-value CR Express corridors nationwide. Export cargo increasingly features high-value-added manufactured goods, including advanced mechanical equipment, new energy vehicle components, and consumer electronics, while imports comprise European timber, fertilizers, and industrial raw materials. The record-high volume of return trips achieved in 2024 signifies the establishment of a balanced two-way trade pattern. Consistent with H. Hu's findings on innovation-driven trade effects [2], Liaoning's

experience demonstrates how CR Express facilitates the transition toward higher-value cargo profiles.

Ukraine's strategic position within the Belt and Road framework warrants particular consideration. Before the escalation of geopolitical tensions, Ukraine had already demonstrated its operational capacity as a node in the CR Express network. A notable example is the inaugural 'Ukraine-China' service on September 28, 2021. Departing from the Liski Freight Station in Kyiv, the train carried 43 containers of Ukrainian timber, traversed four countries over 10,000 kilometers, and arrived in Xi'an, China, within 18 days [3]. This case illustrates that Ukraine was not merely a transit corridor but functioned as a source of export cargo and an independent point of departure. As a key node along the central corridor, Ukraine possesses significant agricultural capacity earning its reputation as the "breadbasket of Europe" and well-developed Black Sea ports including Odesa and Yuzhne, which serve as vital gateways to Central and Southern Europe. These characteristics create substantial complementarity with Liaoning's advanced agricultural processing industries, manufacturing capabilities, and logistics infrastructure. Su Y. et al. provided empirical evidence that CR Express operations strengthen agricultural value chain linkages across borders [4], suggesting that Ukraine-Liaoning agricultural cooperation could yield comparable benefits. Future cooperation potential encompasses several dimensions: the development of dedicated agricultural product trains utilizing cold-chain technology, exploration of sea-rail intermodal connections linking Liaoning's ports with Ukrainian Black Sea ports via the Trans-Caspian and Black Sea corridor and the establishment of cross-border agricultural value chains that combine Ukrainian raw material advantages with Liaoning's processing expertise. Such collaborative initiatives would not only diversify corridor options, thereby enhancing overall route resilience, but also generate mutual economic benefits for both regions.

Despite these achievements and opportunities, several systemic challenges require strategic intervention. Corridor resilience remains vulnerable to geopolitical uncertainties, particularly affecting traditional northern routes, necessitating diversification of transport routes beyond existing passages. Kębłowski W. examined local agency dynamics in Polish borderlands [5], revealing how geopolitical factors influence CR Express operations insights that underscore the importance of corridor diversification for Liaoning. Policy coordination mechanisms require strengthening, as enterprise surveys reveal inconsistencies in policy implementation and inadequate feeder service frequencies. Multimodal connectivity bottlenecks persist, particularly in seamless integration between rail and maritime transportation. Furthermore, operational cost structures remain comparatively high relative to other domestic CR Express hubs.

Based on these findings, this study proposes five strategic recommendations: strengthening infrastructure capacity through continuous upgrading of the Assembly Center; diversifying corridor networks by actively developing southern routes including the Trans-Caspian and Black Sea corridors connecting to Ukrainian ports and expanding RCEP-originated international transit services; deepening digital transformation through enhanced "smart customs" cooperation with partner countries including Ukraine; fostering "CR Express + Industry" integration to maximize corridor economic effects, with particular emphasis on agricultural cooperation and cold-chain logistics development and optimizing transportation organization models by implementing consolidated train operations at border ports to reduce operational costs. Drawing on J. Park's analysis of third-party market cooperation between China and Japan [6], Liaoning may explore analogous collaboration frameworks with Ukraine in logistics infrastructure development. These recommendations provide a comprehensive framework for transitioning CR Express development from quantitative expansion to qualitative enhancement, thereby reinforcing Liaoning's strategic position as a vital window for China's opening towards the north while advancing pragmatic cooperation with Ukraine under the Belt and Road framework.

References

1.Chen S., Li Y., Tang Y., Zhong J. Assessing the impact of China Railway Express operations on the development of Chinese cities: China-Europe freight routes evolution and city development analysis. Research in Transportation. *Business&Management.* 2024. №56, Article 101176.

URL:https://doi.org/10.1016/j.rtbm.2024.101176 (Retrieved March 26, 2026).

2.Hu H. Driving innovation through trade: The impact of the China-Europe Railway Express. *Journal of the Knowledge Economy*. 2025, №16(4), P. 14299-14319. URL:https://doi.org/10.1007/s13132-024-02527-2 (Retrieved March 26, 2026).

3.Baidu Encyclopedia. China Railway Express. 2026. URL:https://baike.baidu.com/en/item/China%20Railway%20Express/1001776 (Retrieved March 26, 2026).

4. Su Y., Wang Y., Liu X., Zhang H. Effects of cross-border railway on agricultural value chain linkages: Evidence from the China-Europe Railway Express. Heliyon, 2024. № 10(24), P. 40812.

URL: https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e40816 (Retrieved March 26, 2026).

5. Kębłowski, W. Catching China-Europe trains: Local agency and Global China in the Polish borderland. *Eurasian Geography and Economics.* 2025. P. 1–23. Advance online publication. URL:https://doi.org/10.1080/15387216.2025.2530491 (Retrieved March 26, 2026).

6. Park J. The development of China-Europe Railway Express and Sino-Japanese "third-party market cooperation". *Journal of Northeast Asian Studies*. 2022. №27(1), P. 97–118.

THE ROLE OF TOURIST AND RECREATIONAL POTENTIAL IN TRAINING MARKETING AND MANAGEMENT SPECIALISTS

Tetiana MAKAROVA,
4th year bachelor's degree student,specialty «Management»;
Andrii MAIEV,
PhD of Public Administration, Docent, Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Sciences, Odesa State Agrarian University, Odesa

The tourism industry is one of the leading sectors of the national economy, concentrating significant socio-economic potential. According to the UNWTO, tourism accounts for approximately 10% of global GDP and 1 in 10 jobs worldwide, making it one of the most employment-intensive industries for specialist training purposes [1]. At the same time, the quality of training specialists in tourism marketing and management remains a subject of academic debate. The tourist and recreational potential of Ukrainian regions - natural, cultural-historical, infrastructural and event-related resources – is not merely an object of commercial activity but also a powerful didactic environment for developing professional competencies. The use of real tourist destinations as teaching material opens opportunities for practice-oriented training, where theoretical knowledge is organically combined with the analysis of concrete market situations [1].

Issues of managing tourist and recreational complexes have been studied in the works of Kibik O. M., Nesterova K. S. [1], Korzh N. V., Basiuk D. I. [2], Mazaraki A. A. [3], and others. Innovative aspects of training tourism industry specialists are addressed in the publications of Lysiuk T. V. [4], who substantiates the advantages of contextual, simulation-based and problem-based learning. At the same time, the targeted use of tourist and recreational potential as a didactic resource for training marketers and managers remains insufficiently explored.

The tourist and recreational complex is a system of interconnected natural, cultural, infrastructural and managerial resources functioning within a given territory to meet the recreational needs of the population and ensure regional economic development [1]. From the perspective of marketing and management, a tourist destination is simultaneously a product, a market and an organisational entity, requiring specialists to have comprehensive vision and interdisciplinary competencies. The

didactic value of tourist and recreational potential for training marketers and managers is determined by several key aspects (Fig. 1).

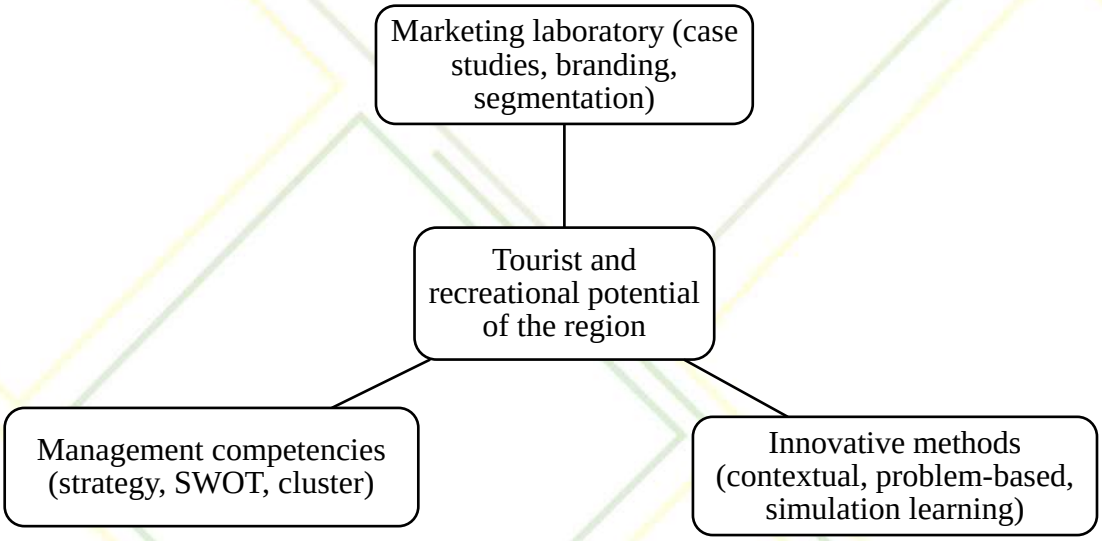


Fig. 1. The didactic role of tourist and recreational potential in specialist training

Source: compiled by the author

First, a tourist destination serves as a living laboratory of marketing. Analysis of real objects - resorts of the Odesa region, fortresses of Chernivtsi Oblast, the Shabo cluster – allows students to master tools of market segmentation, branding and communication strategy development in a real competitive environment. Effective management of tourist destinations requires a deep understanding of the 6A model (attractions, accommodation, accessibility, ancillary services, activities, actors), which constitutes a fully-fledged marketing framework [1].

Second, the tourism industry provides unique opportunities for developing management competencies. Strategic destination planning, SWOT analysis, mission and vision development, competitiveness management – these are the tasks faced by real tourism managers, and they simultaneously serve as ideal material for case-based learning [2; 3]. The cluster approach illustrates the networked mechanisms of interaction between business, government and society – skills that are critically important for the modern manager.

Third, tourist and recreational potential creates an environment for implementing innovative pedagogical technologies. According to the research of Lysiuk T. V., the most effective methods for training tourism business specialists are interactive learning (90%), active learning (85%) and problem-based learning (70% for bachelor's students) [4]. All these methods are naturally implemented through work with real tourist sites: case analysis of Zatoka, Khotyn Fortress or the Shabo cluster ensures the contextuality

of learning, which is the key to deep knowledge acquisition. Moreover, digital tools such as Google Analytics, TripAdvisor and social media platforms provide students with real-time data for destination analysis, reinforcing skills in digital marketing and data-driven decision-making. The key types of tourist and recreational resources and the corresponding competencies formed in marketing and management specialists are systematised in Table 1.

Table 1.

Tourist and recreational resources as the basis for developing competencies of marketing and management specialists

Tourist and recreational resource	Marketing competencies	Management competencies
Natural resources (coastline, forests, balneological sites)	Market segmentation, demand analysis, eco-product promotion	Management of protected areas, visitor load planning, sustainable development
Cultural and historical sites (fortresses, museums, architectural monuments)	Destination branding, communication strategy, tourism product development	Stakeholder coordination, tourist flow management, monitoring
Event tourism (festivals, fairs, sporting events)	Event marketing, digital promotion, PR communications, brand management	Project management, event logistics, personnel management
Spa, resort and wellness infrastructure	Services marketing, pricing, competitor analysis, customer loyalty	Quality management, strategic planning, public–private partnership
Tourism clusters (ethno-gastronomic, cultural, business tourism)	Cluster branding, B2B communications, partner marketing strategies	Cluster management, network interaction, integration processes

Source: compiled by the author based on [1; 2; 3; 4]

The practical implementation of this approach involves incorporating into study programmes field studies of regional tourist sites, development of real marketing strategies for local destinations, and student participation in forming tourist brands and routes. Analysis of the development of the resort town of Zatoka covers issues of seasonality, competitiveness, branding, service quality management and interaction with local authorities – thereby forming a holistic vision of management activities in the tourism sector [5].

The use of tourist potential for developing strategic marketing skills encompasses destination branding, SWOT analysis of tourist sites and assessment of regional competitiveness using World Economic Forum indices. These tasks are simultaneously real management practices and effective learning exercises that develop the analytical and strategic thinking of future specialists [2; 6].

Tourist and recreational potential is a multidimensional didactic resource for training marketing and management specialists. Its systematic integration into the educational process ensures: the development of practical competencies through work with real market objects; implementation of innovative teaching methods (contextual, problem-based, simulation-based); development of a comprehensive vision of management activities in the tourism industry; and increased learner motivation through the applied nature of educational tasks. In the context of post-war recovery, domestic tourism destinations acquire particular significance as accessible and socially relevant training grounds for future specialists. Prospects for further research are linked to the development of specific methodological tools for using tourist destinations as training grounds for preparing marketers and managers in the context of the post-war recovery of Ukraine's tourism industry.

References

1.Kibik O. M., Nesterova K. S. Upravlinnia turystychno-rekreatsiinym kompleksom: praktykum [Management of tourist and recreational complex: workbook]. Odesa, 2021. 42 p.

2.Korzh N. V., Basiuk D. I. Upravlinnia turystychnymy destynatsiiamy [Management of tourist destinations]. Vinnytsia: PP «TD Edelveis i K», 2017. 322 p.

3.Mazaraki A. A. et al. Turystski destynatsii (teoriia, upravlinnia, brendynh) [Tourist destinations (theory, management, branding)]. Kyiv: Kyiv National University of Trade and Economics, 2013. 388 p.

4.Lysiuk T. V. Integration of innovative pedagogical technologies into the training of tourism business specialists: modern approaches and practical aspects. Economy and Society. 2024. Issue 66. DOI: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-66-51

5.Semenov V. F. (ed.). Upravlinnia rehionalnym rozvytkom turyzmu [Management of regional tourism development]. Odesa: ODEU, 2011. 225 p.

6.Kiptenko V. K. Menedzhment turyzmu [Tourism management]. Kyiv: Znannia, 2010. 502 p.

МІЖНАРОДНА ІНТЕГРАЦІЯ ТА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СИСТЕМИ БАКАЛАВРАТУ В УКРАЇНІ ТА ТУРЕЧЧИНІ

Інна МАЛЕЦЬКА,
професорка кафедри суспільно-гуманітарних наук, канд. пед. наук, доцентка, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса

Сучасний розвиток системи вищої освіти характеризується активними процесами глобалізації, інтернаціоналізації та інтеграції національних освітніх систем у міжнародний академічний простір. У цьому контексті підготовка фахівців на рівні бакалаврату набуває особливого значення, оскільки саме цей рівень освіти забезпечує формування базових професійних компетентностей, аналітичного мислення та здатності до подальшого академічного і професійного розвитку. Одним із ключових механізмів модернізації системи вищої освіти є участь держав у Болонському процесі, спрямованому на гармонізацію освітніх структур, підвищення мобільності здобувачів і викладачів та забезпечення взаємного визнання дипломів [1].

Організація бакалаврської підготовки в Україні регулюється Законом України «Про вищу освіту», який визначає правові та організаційні засади функціонування закладів вищої освіти, структуру освітніх ступенів та механізми забезпечення якості освіти [2]. Навчання на бакалаврському рівні триває чотири роки та передбачає засвоєння 240 кредитів Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS). Освітній процес включає лекційні та практичні заняття, лабораторні роботи, самостійну роботу студентів і проходження виробничої практики. Контроль результатів навчання здійснюється через систему модульного оцінювання, іспитів, курсових робіт та захисту кваліфікаційної роботи [3].

Система вищої освіти Туреччини координується Радою вищої освіти (Yükseköğretim Kurulu – YÖK), яка визначає основні принципи функціонування університетів і формування освітніх програм [4]. Бакалаврські програми також мають тривалість чотири роки та відповідають європейській кредитній системі. Водночас турецька модель організації освітнього процесу характеризується більшою гнучкістю у формуванні навчальних планів та ширшим використанням інноваційних педагогічних технологій. Значна увага приділяється проектному навчанню, груповій роботі здобувачів та розвитку практичних компетентностей, що відповідає сучасним вимогам ринку праці [5].

Порівняльний аналіз освітніх систем України та Туреччини свідчить про наявність спільних структурних характеристик, зокрема орієнтації на європейські освітні стандарти та використання кредитно-модульної системи

організації навчання. Разом з тим виявлено суттєві відмінності у підходах до організації освітнього процесу та оцінювання результатів навчання. Українська система характеризується високим рівнем регламентованості та чіткими процедурами контролю знань, що забезпечує стабільність освітнього процесу. Натомість турецька модель демонструє більшу автономію університетів, гнучкість освітніх програм та активніше використання практикоорієнтованих методів навчання [6].

Проведене дослідження дозволяє визначити перспективні напрями підвищення якості бакалаврської підготовки в Україні. До них належать: розширення можливостей формування індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів, впровадження проектно-орієнтованих методів навчання, активне використання цифрових освітніх технологій, розвиток міжнародної академічної мобільності та посилення практичної підготовки здобувачів через співпрацю університетів із підприємствами та професійними організаціями [2].

Таким чином, результати проведеного порівняльного аналізу свідчать, що системи бакалаврської підготовки в Україні та Туреччині мають спільні концептуальні засади, сформовані під впливом Болонського процесу та загальноєвропейських підходів до організації вищої освіти. Водночас дослідження виявило певні структурні та організаційні відмінності, зокрема у рівні автономії університетів, механізмах формування освітніх програм, а також у ступені практикоорієнтованості освітнього процесу.

Узагальнення міжнародного досвіду функціонування бакалаврату дозволяє зробити висновок, що подальше вдосконалення системи вищої освіти України доцільно здійснювати шляхом розширення інституційної автономії закладів вищої освіти, розвитку індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів, інтеграції інноваційних педагогічних технологій та активізації міжнародної академічної співпраці.

Імплементація зазначених підходів сприятиме підвищенню якості професійної підготовки бакалаврів, посиленню конкурентоспроможності українських університетів у глобальному освітньому просторі та забезпеченню ефективної інтеграції національної системи вищої освіти до міжнародного академічного середовища.

Список використаної літератури:

1. The European Higher Education Area in 2020: Bologna Process Implementation Report / European Commission. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2020. 224 p.

2. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII (зі змінами). Київ : Верховна Рада України, 2014.

3. Стандарти вищої освіти України / Міністерство освіти і науки України. Київ : МОН України, 2020.
4. Higher Education System in Turkey / Yükseköğretim Kurulu (YÖK). Ankara : Council of Higher Education, 2021. 98 p.
5. Gürüz K. Higher Education and International Student Mobility in the Global Knowledge Economy. Albany : State University of New York Press, 2011. 336 p.
6. Altbach P. G., Reisberg L., Rumbley L. E. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. Paris : UNESCO Publishing, 2018. 265 p.
7. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI століття : монографія / В. Г. Кремень. Київ : Грамота, 2015. 448 с.
8. Луговий В. І. Вища освіта України: модернізація та інтеграція у європейський освітній простір / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія. 2018. № 2. С. 5–14.

МІЖНАРОДНА ОСВІТНЯ ВЗАЄМОДІЯ УКРАЇНИ ТА ПОЛЬЩІ ЧЕРЕЗ ПРОГРАМИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОБІЛЬНОСТІ

Максим МАРОКО,
здобувач першого (бакалаврського)рівня вищої освіти;
Інга КИПИЧ,
доцентка, канд. юрид. наук, Київський національний університет технологій та дизайну, м. Київ

У сучасних умовах глобалізації освіта перестає бути виключно національним явищем і дедалі більше інтегрується у міжнародний простір. Одним із ключових механізмів такого процесу є студентська мобільність, яка сприяє обміну знаннями, культурному взаєморозумінню та підвищенню якості підготовки фахівців [1; 2]. Особливої актуальності набуває освітня співпраця між Україною та Польщею, що зумовлено географічною близькістю, історичними зв’язками та спільним вектором розвитку в напрямку європейської інтеграції. Польща виступає важливим партнером України у сфері вищої освіти, надаючи широкі можливості для навчання, стажування та академічного обміну [3; 5].

Студентська мобільність є формою міжнародної освітньої взаємодії, яка передбачає тимчасове навчання студентів у закладах вищої освіти інших країн. Вона реалізується через академічні обміни, програми подвійних дипломів, стажування та короткострокові освітні проєкти. У сучасній освітній системі мобільність виконує низку важливих функцій, серед яких підвищення якості освіти, впровадження інноваційних методів навчання, розвиток професійних і міжкультурних компетентностей, покращення рівня володіння іноземними мовами та формування конкурентоспроможного людського капіталу [5; 6].

Дослідження підтверджують, що академічна мобільність позитивно впливає на професійний розвиток студентів і сприяє інтеграції національних освітніх систем у глобальний освітній простір [5].

Однією з наймасштабніших програм у сфері академічної мобільності є Erasmus+, яка фінансується Європейським Союзом. Вона надає студентам можливість навчатися за кордоном із визнанням результатів навчання та фінансовою підтримкою. Українські університети активно беруть участь у цій програмі, що підтверджується значною кількістю реалізованих проєктів мобільності [1; 2]. Участь у таких програмах сприяє інтеграції України до європейського освітнього простору, гармонізації освітніх стандартів і розвитку міжнародного співробітництва. Важливу роль у розвитку освітньої співпраці відіграє також Польське національне агентство академічних обмінів (NAWA), яке забезпечує підтримку студентів, надає стипендії та реалізує спеціальні програми для українців, зокрема в умовах сучасних викликів [3; 4].

Співпраця між Україною та Польщею у сфері студентської мобільності має взаємовигідний характер. Для України вона є важливим інструментом модернізації освіти, інтеграції до Європейського простору вищої освіти та підвищення рівня підготовки фахівців. Для Польщі така взаємодія сприяє залученню іноземних студентів, розвитку освітнього ринку та зміцненню її позицій як регіонального освітнього центру [3; 5].

З метою більш глибокого аналізу ефективності програм мобільності було проведено опитування студентів, які брали участь у міжнародних освітніх програмах між Україною та Польщею. Отримані результати дозволяють оцінити реальний досвід учасників та виявити ключові переваги й труднощі таких програм. Зокрема, студенти, які брали участь в очній формі навчання, зазначають, що основною мотивацією є прагнення до нового досвіду, саморозвитку та виходу за межі звичного середовища.

Разом із тим процес адаптації до нового освітнього середовища супроводжується певними труднощами. Серед них найбільш поширеними є мовний бар’єр та необхідність швидкої інтеграції в нове соціальне середовище. Незважаючи на це, студенти високо оцінюють отриманий досвід, відзначаючи покращення знань іноземної мови, розвиток самостійності, впевненості у собі та комунікативних навичок.

Окремої уваги заслуговує дистанційна форма участі у програмах академічної мобільності. Один із респондентів проходив навчання у Варшавський університет за програмою «Проєктний менеджмент» у період з 30 вересня по 16 грудня 2024 року. Загальна оцінка досвіду становила 5 із 5 балів, що свідчить про високу якість організації навчального процесу. Попри мовні

труднощі, участь у програмі відкриває нові можливості та сприяє формуванню міжнародних контактів [3].

Попри значні переваги програм студентської мобільності, існують і певні виклики, які впливають на їх ефективність, зокрема фінансові обмеження, мовний бар'єр та ризик «витоку мізків». Водночас міжнародні дослідження свідчать, що академічна мобільність може мати і позитивний вплив на розвиток країни [5; 7].

Подальший розвиток освітньої співпраці між Україною та Польщею передбачає розширення програм мобільності, збільшення фінансування, розвиток спільних освітніх програм, зокрема подвійних дипломів, а також цифровізацію освітнього процесу та поглиблення наукової співпраці [1; 3].

Таким чином, міжнародна освітня взаємодія між Україною та Польщею через програми студентської мобільності є важливим інструментом розвитку обох держав. Вона сприяє підвищенню якості освіти, формуванню конкурентоспроможних фахівців та інтеграції України до європейського освітнього простору [1; 2; 3].

Список використаної літератури:

1.Erasmus+ Україна. Навчальна мобільність. URL: https://erasmusplus.org.ua

2.Erasmus+ Ukraine: проєкти мобільності. URL: https://erasmusplus.org.ua

3.NAWA — Polish National Agency for Academic Exchange. URL: https://nawa.gov.pl

4.Polish National Agency for Academic Exchange (NAWA). URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Polish_National_Agency_for_Academic_Exchange

5.Академічна мобільність студентів. URL: https://financial.lnu.edu.ua

6.Bologna Process in Ukraine. – Режим доступу: https://erasmusplus.org.ua

7.Hladchenko M. International mobility of Ukrainian scholars. 2026. URL: https://arxiv.org

ГЛОБАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В КОНТЕКСТІ АДМІНІСТРУВАННЯ

Микола МАТЮХА,
доцент кафедри економіки, канд. екон. наук, доцент,
Київський національний університет технологій та дизайну, м. Київ

Один зі способів розглядати глобалізацію освіти є погляд через призму інтернаціоналізації, фундаментального зсуву часових та просторових масштабів

для окремих груп населення різних країн, що пов'язують розмежовані спільноти людей та розширюють різноманітні відносин незважаючи на встановленні політичні кордони. Глобалізацію в освіті слід розглядати як розвинутий та розповсюджений вид світової інтернаціоналізації, що характеризуються: по-перше, співвідношенням (відповідністю або невідповідністю) між вищою освітою та інфраструктурою світового ринку праці, акцентуючи увагу на конкуренції та інтернаціоналізації закладів освіти. Ще одне явище, яке спостерігається у вищій освіті, полягає в тому, що її масштаби зростання тісно пов'язані з економічним зростанням різних країни. По-друге, швидке зростання кількості здобувачів освіти в кінці двадцятого століття - ознака переходу на новий етап розвитку вищої освіти, на якому є велика різноманітність та моделі освітніх послуг, що з'являються в різних країнах. По-третє, глобалізація освіти характеризується застосуванням нових способів надання вищої освіти, що стимулюється політичним світовим порядком, перетворюючи вищу освіту з елітної на масову. По четверте сьогоднішнє покоління має можливість отримувати освіту за допомогою сучасних технологічних засобів, перетворюючи саму освіту на загальнодоступну послугу, що можна отримати не залежно від часових та просторових чинників.

Глобалізація освіти, що розуміється як соціальна та економічна взаємозалежність між людьми та країнами, впливає на розвиток соціального світового капіталу, а також зазнає впливу від його чинників. Зокрема наслідком глобалізації, є розмиття географічних та мовних кордонів і нагальна потреба у підвищенні рівня освіти та соціального капіталу робочої сили для збереження конкурентної переваги країни, або просто для пристосування до глобальних змін та виживання [1]. У такому напрямі нові засоби комунікації та здатність використовувати соціальний капітал у формі глобальних здобутих навичок, щоб гарантувати можливість інтернаціоналізації, змінюють соціальну, економічну та політичну структуру суспільств у всьому світі. До основних засобів комунікації відносять володіння англійською мовою та цифровою грамотністю, що створюють позитивну тенденцією інтернаціоналізації освіти в цьому глобалізованому та інтернаціоналізованому світі.

Для аналізу управління соціальним капіталом у формі глобалізації закладами освіти, необхідно встановлювати зв'язок між власне глобалізацією, інтернаціоналізацією та освітніми програмами шляхом порівняння ступеня бізнес-адміністрування освітнім процесом[1]. У цьому зв'язку глобалізація використовується саме для позначення процесу інтеграції міжнародного та міжкультурного виміру в освітню політику та освітні програми, щоб забезпечити центральне стійке місце міжнародному виміру. Поняття мети, функції та надання послуг мають бути ретельно підібрані та визначені для спільного використання.

Мета стосується загальної ролі та цілей, які вища освіта має для країни, або місії навчального закладу [2]. Функція стосується основних елементів або завдань, що характеризують національну систему післясередньої освіти, або систему підготовки до окремого навчального закладу для забезпечення глобалізації освіти, викладання, проведення дослідження.

З іншого боку бізнес-адміністрування має забезпечувати надання послуг – пропонування освітніх курсів та програм як усередині країни, так і за її межами. Це включає надання послуг традиційними вищими навчальними закладами, комерційними установами щодо підготовки до вступу на окрему освітню програму, що спирається на потреби роботодавців. Відмінність традиційних закладів від комерційних полягає у більшій зацікавленості наданні своїх послуг, ніж у міжнародному чи міжкультурному вимірі кампусу або дослідницьких та сервісних функціях [4].

Інтернаціоналізація тісно пов'язана зі стійкими тенденціями розвитку технологій комунікації та дистанційного навчання, що дозволяє вищим навчальним закладам надавати частину або всю освітню програму дистанційним студентам по всьому світу. Міжнародна дослідницька співпраця все більше базується на інтернет-технологіях, міжнародна конкуренція між вищими навчальними закладами є наслідком процесів глобалізації, масовізації та комерціалізації вищої освіти [5]. Таким чином, сама глобалізації стає важливим показником якості та джерелом конкурентної переваги та репутації.

Разом з тим, процеси глобалізації впливають на вищу освіту як позитивно, так і негативно, і що використання англійської мови як міжнародної є необхідним для стимулювання соціальної інтеграції та активності в освіті загалом та для окремих курсів ставить не ординарні питання для вітчизняних здобувачів освіти [**Помилка! Джерело посилання не знайдено.**]. Серед вітчизняних здобувачів освіти формується попит на знання які необхідні для внутрішніх потреб країни, які не співвідносяться до глобалізації. Аналіз політики глобалізації навчальних закладів зводиться до створення окремих підрозділів, освітніх програм , академічних груп для отримання компетенцій, що засновуються на комерціалізації освітніх послуг.

Програми академічної мобільності не сприяють розвитку соціального капіталу, можна припустити, що мотивація до виходу на міжнародний ринок зумовлена прагненням до академічної досконалості в державних закладах, а головною перешкодою для цього є мовний бар'єр [7].

У сукупності глобалізовані навчальні програми не спрямовані на розвиток навичок критичного мислення або створення соціального капіталу майбутніх фахівців для роботи на вітчизняних підприємствах розмежовуючи питання зв'язку між глобалізацією, інтернаціоналізацією та освітою. Саме мають бути

розмежовані зв'язки між соціальним капіталом, який може бути матеріалізований у доступі до міжнародних ринків. Потреба в глобалізації та залученні іноземних здобувачів освіти може бути певною мірою зумовлена різними мотивами в державних та приватних закладах освіти.

Таким чином, глобалізації освіти слід розглядати у зв'язку із процесами інтернаціоналізації, розвитку соціального капіталу. Також слід розмежовувати розвиток освіти з академічної точки зору та точки зору адміністрування з метою отримання прибутковості.

Список використаної літератури:

1.Пузирьова П. В., Власюк Т. М. Віртуальна освіта: перспективи та виклики в умовах сьогодення // Імперативи економічного зростання в контексті реалізації Глобальних цілей сталого розвитку : матеріали V Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції, м. Київ, 23 квітня 2024 р. Київ : КНУТД, 2024. С. 29–31.

2.Вітренко Ю. М. Глобальна конвенція про визнання кваліфікацій вищої освіти як інституціональна основа трансформації сфери вищої освіти у повоєнному відновленні України // Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2025. Т. 7, № 2. С. 1–7. URL: https://doi.org/10.37472/v.naes.2025.7204

3.Рогоза М. Є., Перебийніс В. І., Кузьменко О. К., Миколенко І. Г. Стратегії розвитку агропродовольчого комплексу в контексті економічної та енергетичної безпеки // Вісник економічної науки України. 2021. № 1 (40). С. 3–8. doi: https://doi.org/10.37405/1729-7206.2021.1(40).

4.Лук'яненко Д. Г., Кальченко Т. В., Бурмака М. О. та ін. Глобальна економіка : практикум / за заг. ред. Д. Г. Лук'яненка ; М-во освіти і науки України, Київ. нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана. Київ : КНЕУ, 2024. 168 с.

5.Бунда О. М. Діяльність закладів вищої освіти в умовах цифрової трансформації України // Проблеми інтеграції освіти, науки та бізнесу в умовах глобалізації : тези доповідей V Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 6 жовтня 2023 р. / ред. О. В. Ольшанська. Київ : КНУТД, 2023. С. 124–126.

6.Будякова О. Ю. Сталий розвиток вищої освіти України в контексті реалізації проєкту Erasmus+ VEHUB4YOU // Імперативи економічного зростання в контексті реалізації Глобальних цілей сталого розвитку : матеріали V Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції, м. Київ, 23 квітня 2024 р. Київ : КНУТД, 2024. С. 62–65.

7.Овчаренко О. Глобальна компетентність у дослідженнях STANLEY CENTER // SWorldJournal. 2025. Т. 4 (30-04). С. 37–46. URL: https://doi.org/10.30888/2663-5712.2025-30-04-034

8.Толочко С. В., Бордюг Н. С. Екологічна компетентність у структурі глобальної компетентності здобувачів освіти // Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2024. № 3 (37). С. 643–656.

ВПЛИВ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ОДЕСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО АГРАРНОГО УНІВЕРСИТЕТУ НА РЕЗУЛЬТАТИ ПРОХОДЖЕННЯ ДЕРЖАВНОЇ АТЕСТАЦІЇ

ТЕТЯНА НЕБОГА,
проректорка з наукової роботи та міжнародних зв'язків, к.е.н., старша дослідниця;
ОЛЬГА ВОЛЮВАЧ,
старша наукова співробітниця, к.х.н., Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, м. Одеса;
ОКСАНА ЧЕБАН,
завідувачка кафедрою суспільно-гуманітарних наук, кан.філ.наук, доцентка, Одеський державний аграрний університет

Зі зростанням популярності онлайн- та гібридних моделей навчання, особливо у відповідь на глобальні виклики, такі як триваюча війна в Україні, заклади вищої освіти (ЗВО), в тому числі і Одеський державний університет (ОДАУ), постійно стикаються із різними викликами, які успішно їх долають завдяки людському ресурсу, належної компетентності науково-педагогічних працівників, їх оптимізму в умовах кризових ситуаціях і вчасної адаптації до цифрових трансформацій з метою якнайшвидшого ознайомлення здобувачів вищої освіти Z-покоління із новітніми досягненнями у сфері агропромислового комплексу та новою методологією їх використання на практиці.

Суттєві позитивні зміни при проходженні Одеським державним аграрним університетом (ОДАУ) державної атестації за аграрно-ветеринарним напрямком у 2025 році порівняно із 2020 роком (покращення в 3.46 рази) [1-3], перш за все, пов'язано із запровадженням науково-педагогічним складом ОДАУ інноваційних змін у освітньо-науковий процес [4] і реалізацією міжнародних наукових проєктів. Розширення міжнародного співробітництва забезпечило надходження до фонду університету додаткових коштів на закупівлю сучасного обладнання https://osau.edu.ua/proyekt-sms-ro-ua-suchasne-laboratorne-obladnannya/ і виконання на сучасному рівні в структурних підрозділах університету низки науково-дослідних робіт. Необхідно зазначити, що результати експертного оцінювання ефективності діяльності закладів вищої

освіти (ЗВО) за науковими напрямами, зокрема за науковим напрямом «Аграрні науки та ветеринарія», яке розпочалось у 2024 році згідно Наказу МОН України №1485 від 21.10.2024 [1], і проводилось до кінця лютого 2025 року за принципово новою методикою, представлені в https://atestat.nauka.gov.ua/uk/atestat-2025 [2]. Методика поєднувала як кількісні показники (37 параметрів, серед яких: публікаційна активність, міжнародна співпраця, залучене фінансування, патентна й експертна діяльність установи тощо), так і якісні — оцінювання впливу наукових результатів ЗВО на розвиток науки, обороноздатності, економіки та суспільства України. Уперше атестацію повністю реалізовано в цифровому форматі через Національну електронну науково-інформаційну систему URIS, що забезпечило прозорість, часткову автоматизацію збору даних, формування експертних висновків та ефективну взаємодію всіх сторін [2].

Порівняльний аналіз результатів атестації 20 закладів вищої освіти (ЗВО) за науковим напрямом «Аграрні науки та ветеринарія», представлений на рис. 1, рис. 2 і в таблиці, показав, що найвищу категорію “А” отримали 2 ЗВО Національний університет біоресурсів і природокористування України (загальний бал (ЗБ) = 100) та Сумський національний аграрний університет (ЗБ = 75), 4 ЗВО отримали категорію “Б”: Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного (ЗБ = 73), Миколаївський національний аграрний університет (ЗБ = 67), Національний лісотехнічний університет України (ЗБ = 62) та Херсонський державний аграрно-економічний університет (ЗБ = 54); 9 ЗВО атестовані на категорію “В” і 5 ЗВО не пройшли атестацію з атестаційною оцінкою від 13 до 19. Серед 20 ЗВО Одеський державний аграрний університет (ОДАУ) зайняв 10 позицію, отримавши атестаційну оцінку 43 бали, що відповідає категорії “В” (рис. 1). В цілому, ОДАУ для отримання категорії “Б“ не вистачило 7 балів, які є мотивуючою сходинкою для покращення результатів при проходженні наступної державної атестації у 2029 році за період 2024-2028 рр.

Достатньо інформативною є діаграма розподілу ЗВО, які отримали категорію “А”, “Б” і “В” за кваліфікаційною оцінкою та експертною оцінкою (рис. 2). Цікавим є те, що не виявлено чіткої кореляції між отриманою категорією і експертною оцінкою описів впливу наукових результатів ЗВО на розвиток науки, обороноздатності, економіки та суспільства України, що були завантажені на платформу НАУКА https://nauka.gov.ua/ через Національну електронну науково-інформаційну систему URIS та висвітлені у Додатку №4 під час атестації (рис. 2). Варто зазначити, що розробником і адміністратором системи URIS є Державна науково-технічна бібліотека України (детальна інформація про ключові функції URIS викладена на сайті: https://dntb.gov.ua/completed-

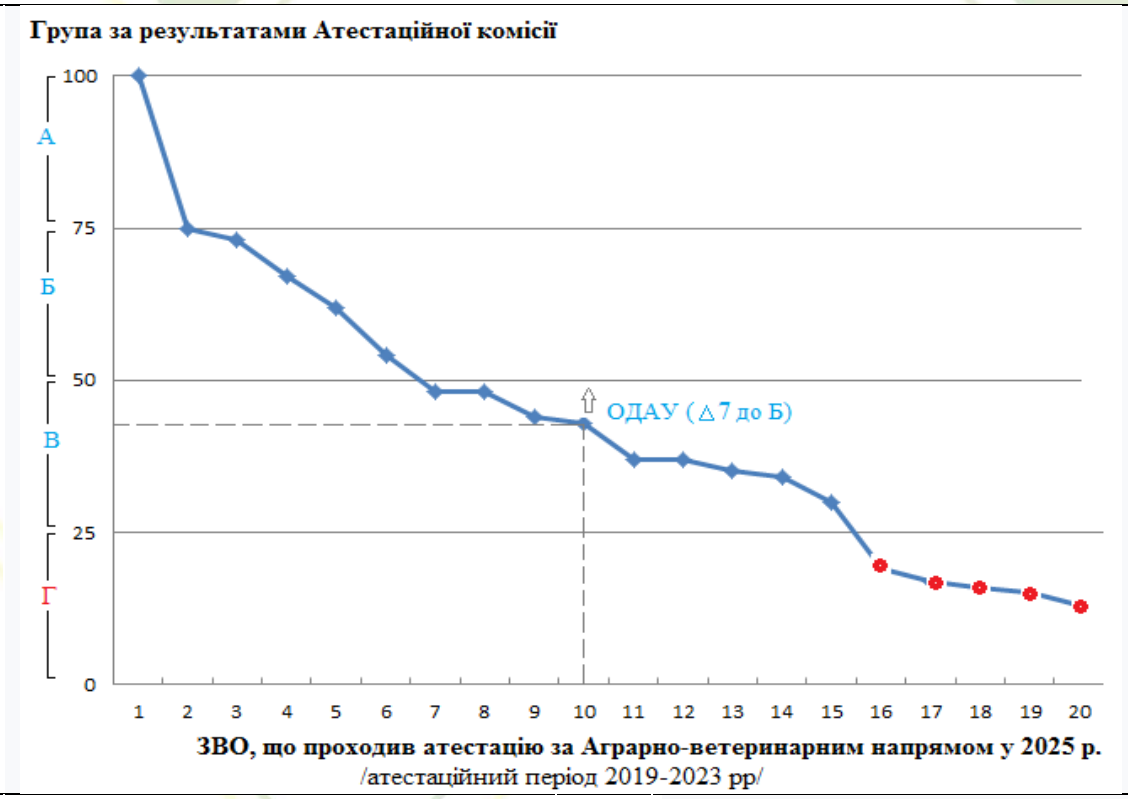
projects/urisinfo). Продовжуючи думку про експертне оцінювання ЗВО, слід підкреслити: максимальну експертну оцінку (ЕО) 6.8667 отримав ЗВО не з категорією “А”, а з категорією “В”, а саме: Вінницький національний аграрний університет. Меншу експериментальну оцінку з різницею в десятих 6.700 і 6.6297 отримали Полтавський державний аграрний університет (з категорією “В”) і Національний університет біоресурсів і природокористування України (з категорією “А”) відповідно.

Однакова експертна оцінка ЕО = 6.1667 виставлена 2 ЗВО: Національному лісотехнічному університету України (з категорією “Б”) і Білоцерківському національному аграрному університету (з категорією “В”). Всі інші атестовані ЗВО за аграрно-ветеринарним напрямом отримали експертну оцінку ≥ 4.0833 (рис. 2). В цілому експертна оцінка по усім ЗВО, що проходили атестацію за аграрно-ветеринарним напрямом полягала у межах від 3.0000 до 6.8667, для атестованих ЗВО – від 4.0833 до 6.8667, тобто описи впливу наукових результатів ЗВО на розвиток науки, обороноздатності, економіки та суспільства України виконані на належному рівні.

Серед 20 ЗВО Одеський державний аграрний університет, як було зазначено вище, зайняв 10 позицію, отримавши атестаційну оцінку 43 бали (категорія “В”). Атестаційна оцінка складалась із класифікаційної оцінки (КО) і експертної оцінки (ЕО, 20% від 100%):

$$АО=(КО+ЕО)\times РП_1\times К_{РІ},$$

де $РП_1$ – коефіцієнт регіональної підтримка, який, наприклад, для ЗВО, розташованих в Одеській області становить 1,05; та варіює від 1,0 до 1,15; $К_{РІ}$ – коефіцієнт руйнувань інфраструктури.



1	Національний університет біоресурсів і природокористування України	11	Дніпровський державний аграрно-економічний університет
2	Сумський національний аграрний університет	12	Поліський національний університет
3	Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного	13	Вінницький національний аграрний університет
4	Миколаївський національний аграрний університет	14	Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя
5	Національний лісотехнічний університет України	15	Білоцерківський національний аграрний університет
6	Херсонський державний аграрно-економічний університет	16	Національний університет водного господарства та природокористування
7	Полтавський державний аграрний університет	17	Заклад вищої освіти "подільський державний університет"
8	Уманський національний університет садівництва	18	Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького
9	Західноукраїнський національний університет	19	Національний університет «Чернігівська політехніка»
10	Одеський державний аграрний університет	20	Державний вищий навчальний заклад "Ужгородський національний університет"

Рис. 1. Розподіл закладів вищої освіти України, що проходили атестацію за аграрно-ветеринарним напрямом, на групи А, Б, В і Г, які визначені за результатами Атестаційної комісії (наказ МОН від 27.06.2025 №945-25)

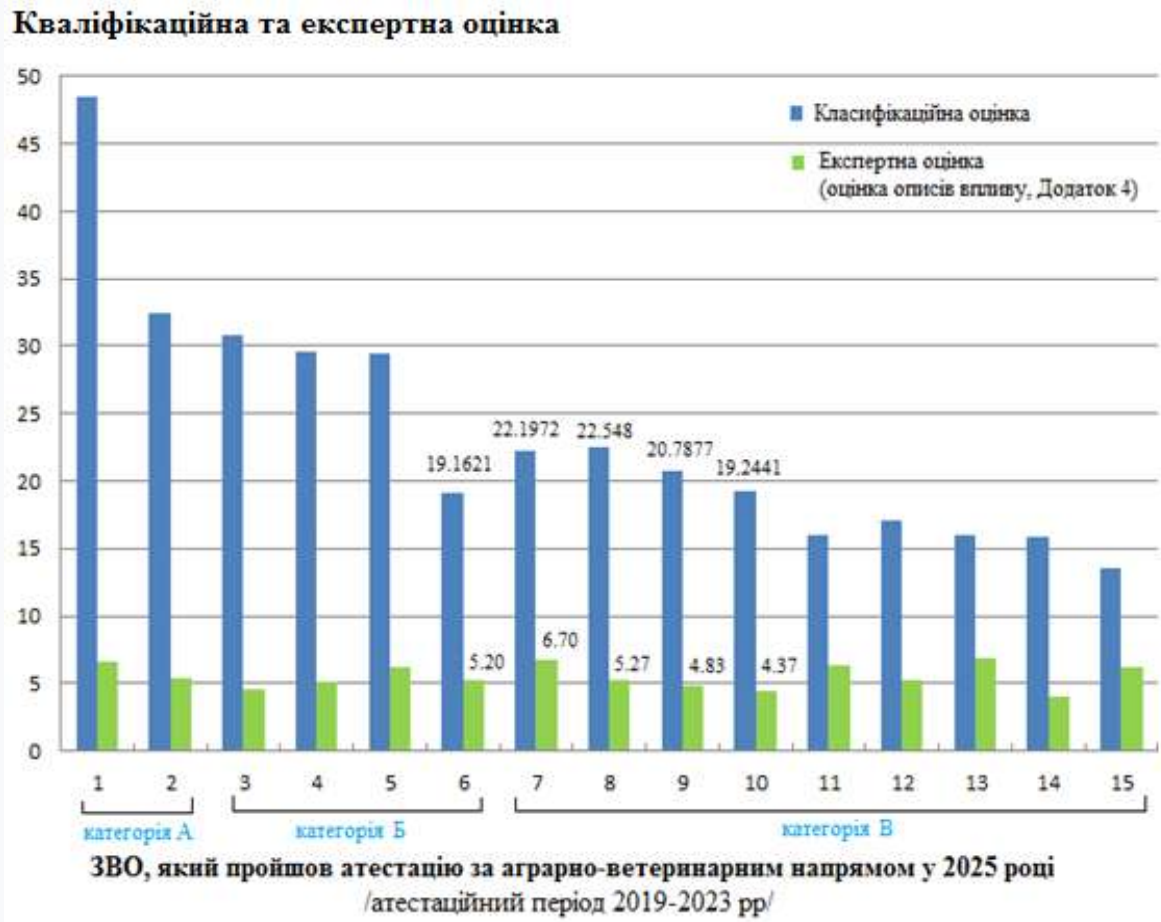
Таблиця 1.

Результати експертного оцінювання ефективності діяльності окремих закладів вищої освіти (на прикладі Національного університету біоресурсів і природокористування України і Одеського державного аграрного університету) за науковим напрямом «Аграрні науки та ветеринарія»

Заклад вищої освіти	Атеста-ційний період	Атеста-ційна оцінка	Кваліфі-каційна група	Наказ Міністерства освіти і науки (МОН) України
Національний університет біоресурсів і природо-користування України	2015-2019	100	А	№372 від 25.03.2021 [3]
	2019-2023	100	А	№945-25 від 27.06.2025 [2]
Одеський державний аграрний університет	2015-2019	12.44	Н	№372 від 25.03.2021 [3]
	2019-2023	43.00	В	№945-25 від 27.06.2025 [2]

Класифікаційна оцінка (КО, 80% від 100%) визначалась автоматизовано в системі URIS на підставі: оцінки кадрового потенціалу; вимірюваних результатів наукової діяльності; фінансових показників діяльності ЗВО. Експертна оцінка (ЕО, 20% від 100%) визначалась експертами і здійснювалась шляхом оцінювання впливів досліджень на ЗВО на розвиток науки, обороноздатність, економіку, суспільство і т.д.

Для ОДАУ класифікаційна оцінка і експертна оцінка (виставлена за описами впливу, поданих в Додатку 4. Опис впливу результатів діяльності), склали 19.2441 та 4.37, відповідно. Підвищити бал при подальшій атестації університету необхідно одночасно і по КО, і по ЕО. Так, ЕО для неатестованого Національного університету «Чернігівська політехніка» (з категорією “Г”; із загальним балом (ЗБ) = 15) склало 3; для Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя (з категорією “В” із ЗБ = 34) – 4.0833; для Одеського державного аграрного університету (з категорією “В” із ЗБ = 43) – 4.37; для неатестованого Національного університету водного господарства та природокористування (з категорією “Г” із ЗБ = 19) – 4.4667; для Таврійського державного агротехнологічного університет імені Дмитра Моторного (з категорією “Б” із ЗБ = 73) - 4.5237; для Західноукраїнського національного університету (з категорією “В” із ЗБ = 44) - 4.833 і т.п.. Максимальну експертну оцінку отримав Національний університет біоресурсів і природокористування України (з категорією “А” із ЗБ = 100), ЕО = 6.6297.



ЗВО, який пройшов атестацію за аграрно-ветеринарним напрямом у 2025 році
/атестаційний період 2019-2023 рр/

1	Національний університет біоресурсів і природокористування України	11	Дніпровський державний аграрно-економічний університет
2	Сумський національний аграрний університет	12	Поліський національний університет
3	Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного	13	Вінницький національний аграрний університет
4	Миколаївський національний аграрний університет	14	Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя
5	Національний лісотехнічний університет України	15	Білоцерківський національний аграрний університет
6	Херсонський державний аграрно-економічний університет	16	Національний університет водного господарства та природокористування
7	Полтавський державний аграрний університет	17	Заклад вищої освіти "подільський державний університет"
8	Уманський національний університет садівництва	18	Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького
9	Західноукраїнський національний університет	19	Національний університет «Чернігівська політехніка»
10	Одеський державний аграрний університет	20	Державний вищий навчальний заклад "Ужгородський національний університет"

Рис. 2. Розподіл закладів вищої освіти України, які отримали категорію "А", "Б" і "В" за аграрно-ветеринарним напрямом, за кваліфікаційною оцінкою та експертною оцінкою (наказ МОН від 27.06.2025 №945-25)

Одеський державний аграрний університет, орієнтуючись на лідера за аграрно-ветеринарним напрямом на Національний університет біоресурсів [1-3; 5] і природокористування України і надалі ставить на меті виховання майбутніх дослідників, фермерів та підприємців, які готові до інноваційної колективної діяльності в аграрній галузі.

Список використаної літератури:

1.Наказ МОН України №1485 від 21.10.2024 «Про державну атестацію наукових установ та закладів вищої освіти в частині провадження такими закладами наукової (науково-технічної) діяльності» https://mon.gov.ua/nauka/nauka-2/derzhavna-atestatsiia-naukovykh-ustanov-ta-zakladiv-vyshchoi-osvity. Режим доступу: https://nauka.gov.ua/docs/110/%D0%9D%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B7%D0%9C%D0%9E%D0%9D148521102024_compressed.pdf

2. https://atestat.nauka.gov.ua/uk/atestat-2025 Наказ Міністерства освіти і науки України від 27.06.2025 №945-25 Про затвердження Висновків про результати державної атестації наукових установ та закладів вищої освіти в частині провадження такими закладами наукової (науково-технічної) діяльності за науковими напрямами "Аграрно-ветеринарний" та "Суспільний". Режим доступу: https://mon.gov.ua/news/pidbyto-ofitsiini-rezultaty-derzhavnoi-atestatsii-naukovykh-ustanov-ta-zakladiv-vyshchoi-osvity-za-napriamamy-ahrarno-veterynarnyi-i-suspilnyi

3. Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.03.2021 № 372 «Про результати державної атестації закладів вищої освіти в частині провадження ними наукової (науково-технічної) діяльності» визначено атестаційні оцінки та віднесено ЗВО до відповідних кваліфікаційних груп. Режим доступу: https://mon.gov.ua/derzhavna-atestatsiya-zakladiv-vishchoi-osviti-v-chastini-provadzhennya-nimi-naukovoi-naukovo-tekhnichnoi-diyalnosti?v=6748c492e363c&__cf_chl_tk=5H0V4ZFZDlJlBfk3XGvQilKyPtZmlDt9eHnBASIQAV4-1770265147-1.0.1.1-.PemSJj77aNTWln4Y6hYu8M03D_2DBf82OKJzIYDcN8

4. Науково-дослідна робота "Особливості інноваційно-педагогічної діяльності викладача в аграрних закладах вищої освіти" (№ держреєстрації: 0123U103942, Організація замовник і виконавець: Одеський державний аграрний університет, НДР безоплатна, науковий керівник НДР : канд. філос. наук, доц. Чебан О.М.). Режим доступу: https://agroportal.ua/agrocheck/agrokarera/reyting-

universitetiv-za-kilkistyu-otrimanih-patentiv-u-liderah-agrarni-zvo (дата звернення: 09.02.2026).

THE CEFR COMPANION VOLUME AS INDICATOR OF SUSTAINABLE ACQUISITION OF LINGUISTIC AND SOFT SKILLS IN SPOKEN COMMUNICATION

Raluca Stefania PELIN,
PhD, aassociate Professor, Ion Ionescu de la Brad University of Life Sciences of Iasi, Romania

The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) Companion Volume (2020) is an update to the original 2001 framework and provides an updated set of 'can do' descriptors for language proficiency [1]. These ability descriptors focus on communication background and purpose, and propose a very practical approach which looks at what people can do – rather than on specific linguistic knowledge. [2] What is even more significant is that the framework lays considerable emphasis on the importance of culture integration in language learning and language assessment, intercultural competence development, and the mastering of strategies necessary for effective cross-cultural communication. The new framework expands on the six-level scale (A1- C2) to include mediation, online interaction, and plurilingualism, while updating descriptors for A1 and C - levels to better reflect modern language education[1].

The present study aims to pinpoint the relevance and the limitations of CEFR descriptors for the communication in a foreign language in general and for the speaking skill in particular, as indicators of sustainable acquisition not only of valuable linguistic skills but also of inherently meaningful lifelong soft skills.

Soft skills are recognised as being crucial for social integration, success, and societal progress, complementing hard skills learned through formal education. These skills are classified into methodical, social, personal, and communicative skills, each of them being assigned specific traits [3]. Costa and Cipolla identify in their study the following categories of soft skills for sustainability and group them into four main categories: "(i) Communication, Collaboration, and Diversity Management; (ii) Self-Awareness and Emotional Management; (iii) Environmental, Cultural, and Social Awareness; and (iv) Ethical Values and Spirituality" [4].

The Council of Europe relied on the contribution of Cambridge Assessment English for the validation of descriptors for the Common and Assessment Scales for Speaking and Writing, integrating thus this framework into the already familiar and trustworthy context of international assessment. The authors of the companion to CEFR recognise the necessity of going beyond the four traditionally defined skills of

reception (Listening and Reading) and production (Speaking and Writing), since communication integrates more than just the mere comprehension of messages or the masterful arrangement of words in order to deliver messages. In this respect, the companion volume outlines the Macro-functional basis of CEFR categories for communicative language activities and delineates four modes of communication: reception, production, interaction and mediation [1] with the last three ones consistently overlapping with the necessity of developing and mastering lifelong soft skills: constructive interpersonal language use, intrapersonal competences of self-assessment and self-correction, information mediation, and evaluative problem solving use of language.

The training of core interpersonal and communication skills for real-life or professional contexts include: interactive tasks, the analysis and production of case studies and sustainability-focused tasks, the elaboration of group projects, and the consolidation of community-based learning by fostering cooperation, negotiation, and constructive conflict management skills. Communication in all these instances relies on activating critical and creative thinking and action oriented problem solving which are the pillars of a solid implementation of sustainable practices. Integrating sustainability concepts into language courses develops systems thinking, futures thinking, values-based reasoning, collaborative problem solving, and environmental awareness [5]. Moreover, self-management of time and resources lays the foundation for resilience, while coping with new contexts, mistakes, and new methods of approaching real-life situations engage the personal and the social competences related to empathy, emotional intelligence, confidence, trust and motivation.

The core concept of mediation that occurs for a substantial number of times in the companion refers to mediating communication, texts and concepts becoming thus a social and cultural practice that promotes communication and collaboration, resolves sensitive issues and tensions, and requires social and cultural skills, especially in cross-cultural and cross-lingual mediation [6, p. 180]. The execution of mediation – which involves a third party in the act of communicating – is done, according to the CEFR companion volume, by linking to previous knowledge, adapting language, breaking down complicated information, amplifying a dense text and/ or streamlining a text [1, p. 35]. The sociocultural competence inherent in all these language acts includes understanding social relationships, politeness, and register distinctions. In the mediation process all the speakers are engaged in a responsible act of transferring knowledge in such a way that it conforms to the accepted norms of ethics and of pursuit of the wellbeing of all parties involved. This pragmatic competence involves understanding of particular idiomatic input and linguistically mediated cultural norms and stretches beyond a mere communicative act when the requirements of knowledge transfer conflict with the life values and principles of the learner/ speaker – rightfully named ‘social agent’ in the companion. Such sensitive communication contexts are mentioned in several sections of the companion. However, one aspect that may be considered a limitation is that CEFR offers extensive examples of such contexts but

fails to refer to concrete linguistic examples. Another possible limitation is that it fails to name the situations in which the learner may be exempt from complying with the activity of mediation when the subject does not align with the moral code of the mediator.

The companion consistently hints at soft skills, however, the term 'soft skills' as such is not directly labelled or systematically assessed. The descriptions related to the level of competence regarding productive skills (output) intrinsically contain references to this kind of skill in conversational contexts. Moreover, the extensive coverage of situations in which learners may acquire and use these skills creates a basis for educators to design conversational contexts in which students may have the chance to practice them. The fast emerging technology and AI tools offer the educators the chance to explore areas of interest and simulate real-life situations of communication. Another significant advantage of the enhancement of the skills presented in the macro-functional categories is that "these are the types of categories used in language training for the world of work" and therefore "a link between general purpose language and language for specific purposes (LSP) would be facilitated" [1, p. 30].

References

1. Council of Europe (2020), Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg. URL: www.coe.int/lang-cefr.https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages

2. Prajapati, M. Introductory Guide to the Common European Framework of Reference (CEFR) for English Language teachers. *Integrated Journal for Research in Arts and Humanities*. 2022. Vol. 2. № 6. P. 291–296.

3. Petlák, E., Birova, J. General soft skills and sub-competencies. Developing plurilingual intercultural competence by students´ Self-Reflective understanding. *Journal of Education Culture and Society*. 2023. Vol. 14. № 2. P. 257–267.

4. Costa, M.F.B., Cipolla, C.M. Critical Soft Skills for Sustainability in Higher Education: A Multi-Phase Qualitative Study. *Sustainability*. 2025. Vol. 17. № 377. P. 1-21.

5. Oliinyk, O., Bevz, N., Shuliakov, I., & Derevianko, I. The impact of multilingual education on developing communication skills for university students within foreign language learning. *Traduction Et Langues*. 2024. Vol. 23. № 1. P. 125–142.

6. Topal I. H. A CEFR-Oriented Probe into Culture: Implications for Language Learners. *JOURNAL OF LINGUISTICS, CULTURE AND COMMUNICATION*. 2024. Vol.02. № 02. P. 163-189.

ОСВІТНЯ МІГРАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЕМОГРАФІЧНОЇ ПОЛІТИКИ В УМОВАХ ПОСТДЕМОГРАФІЧНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ

Олексій ПЕТРІВСЬКИЙ,
докторант, канд. екон. наук,
Київський національний університет технологій та дизайну, м. Київ

Демографічне скорочення населення поступово трансформується з тимчасового соціального виклику у довгострокову структурну реальність більшості європейських держав. Зниження народжуваності, старіння населення, зростання глобальної мобільності та посилення конкуренції за людський капітал формують новий тип економічної моделі, яку дедалі частіше визначають як постдемографічну економіку – систему, де джерелом зростання стає не кількісне розширення трудових ресурсів, а підвищення їхньої якості та продуктивності.

У цьому контексті освітня міграція виходить за межі традиційного розуміння академічної мобільності та набуває ознак стратегічного демографічного інструменту. Вона стає каналом перерозподілу знань, компетенцій і соціального капіталу між країнами, впливаючи не лише на освітні системи, але й на довгострокову динаміку населення.

Традиційні моделі демографічної політики (пронаталістські стимули, соціальні виплати, підтримка сімей) демонструють обмежену ефективність у розвинених суспільствах [1]. Це обумовлює перехід до адаптивної парадигми, де ключове значення набувають інструменти управління людським капіталом.

Освітня міграція має ряд структурних характеристик:

- вона концентрує найбільш мобільну та перспективну частину молодого населення;
- формує глобальні мережі знань і професійних контактів;
- створює довгострокові міграційні траєкторії, які впливають на народжуваність, зайнятість та соціальну інтеграцію.

На відміну від трудової міграції, освітня мобільність є стратегічно передбачуванішою та краще піддається політичному регулюванню, що робить її потенційно ефективним елементом демографічної стратегії.

Сучасна наукова література виділяє три базові концепції:

1. Модель «витоку мізків».

Освітня міграція розглядається як канал втрати інтелектуального потенціалу країнами-донорами [2]. В умовах демографічного спаду ця модель посилює структурні дисбаланси на ринку праці.

2. Модель циркуляції знань.

Мобільність інтерпретується як двосторонній процес, у якому повернення випускників або підтримання професійних зв’язків генерує позитивні ефекти для країни походження.

3. Модель транснаціонального людського капіталу.

Згідно з сучасними підходами, фізичне повернення перестає бути обов'язковою умовою вигоди для держави. Важливішими стають участь у глобальних інноваційних мережах, дистанційна співпраця та інтеграція у міжнародні наукові екосистеми.

Саме третя модель найбільше відповідає умовам цифрової економіки та гібридної академічної мобільності. Освітня міграція виконує щонайменше чотири ключові функції.

1. Функція демографічної стабілізації.

Іноземні студенти розглядаються як потенційний резерв поповнення населення молодого віку [3], що використовується багатьма країнами ЄС через політику післядипломного працевлаштування.

2. Функція підвищення якості людського капіталу.

Навчання в міжнародних університетах дозволяє країнам отримувати доступ до передових знань без необхідності повного фінансування внутрішніх інституцій.

3. Функція інноваційного трансферу.

Освітня мобільність підсилює інноваційні можливості економіки через поширення нових технологічних і управлінських практик[4].

4. Функція адаптації до постдемографічної економіки.

В умовах неминучого скорочення населення країни змушені переходити від логіки кількісного відтворення до логіки селективного розвитку людського потенціалу, де освіта стає основним інструментом відтворення конкурентоспроможності.

Для України освітня міграція має двоїстий ефект. Значна частина студентської молоді інтегрується у закордонні освітні системи, що створює ризики довгострокового відтоку людського капіталу. Водночас міжнародна академічна мобільність відкриває доступ до глобального освітнього простору та сучасних технологій.

У післявоєнний період особливого значення набувають такі напрями державної політики:

- створення механізмів повернення випускників;
- розвиток спільних освітніх програм і подвійних дипломів;
- підтримка англомовних навчальних середовищ;
- інтеграція українських університетів у міжнародні дослідницькі мережі;
- стимулювання дистанційного включення українських дослідників у глобальні проєкти.

Фактично йдеться про переосмислення освітньої міграції як керованого ресурсу відновлення країни.

Міжнародна академічна мобільність виступає також індикатором якості освітнього середовища. Вона стимулює університети до:

- впровадження міжнародних стандартів;
- розвитку інноваційних освітніх практик;

• цифровізації навчального процесу;

• посилення міжкультурної комунікації.

У цьому контексті освітня міграція перестає бути зовнішнім фактором і стає внутрішнім драйвером підвищення якості вищої освіти.

Освітня міграція є не лише проявом глобалізації освіти, а й перспективним інструментом адаптивної демографічної політики. В умовах постдемографічної трансформації економіки її значення зростає, оскільки саме вона забезпечує перерозподіл та оновлення людського капіталу [5].

Для України стратегічним завданням стає формування моделі, яка поєднає міжнародну мобільність із поверненням знань, інновацій та інституційних практик. Перехід від логіки «втрати людей» до логіки «циркуляції компетенцій» здатний перетворити освітню міграцію на один із ключових чинників довгострокового економічного розвитку та демографічної стійкості.

Список використаної літератури:

1. Петрівський О. Моделі реагування держав на скорочення населення: від пронаталізму до адаптації. *Електронний журнал "Ефективна економіка"*. DOI: 10.32702/2307-2105.2025.8.60

2. Beine M., Docquier F., Rapoport H. Brain Drain and Human Capital Formation in Developing Countries: Winners and Losers. *The Economic Journal. 2008*. Vol. 118(528). P. 631–652.

3. OECD (2023), *International Migration Outlook 2023*, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/b0f40584-en.

4. UNESCO. Migration data portal. INTERNATIONAL STUDENTS. URL: https://www.migrationdataportal.org/themes/international-students-trends

5. OECD Indicators. Education at a Glance. 2022. URL: https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2022_3197152b-en.html

DECISION-MAKING TRANSPARENCY IN ADMINISTRATIVE AMALGAMATION: THE CASE OF THE REPUBLIC OF MOLDOVA

Natalia RAHMISTRIUC

PhD Student, State University of Moldova,

Silvia DULSCHI

PhD in History, Associate Professor, State University of Moldova,

Chisinau, Republic of Moldova

Transparency is not a simple concept. In public administration research, scholars treat it as multidimensional — covering procedural, participatory and increasingly digital aspects of how governments communicate and decide [1].

Transparency in Moldova's voluntary amalgamation process is enshrined in law and presented by authorities as a guiding principle. Whether that principle translates into practice is the question this paper takes seriously — because the legitimacy of any territorial reform ultimately rests on whether communities were genuinely heard, not merely notified. Grimmelikhuijsen (2012) breaks it down into the availability of information, the intelligibility of processes, and how accessible decisions actually are to people outside the institution [2]. These distinctions matter practically, not just theoretically. A government can publish every document it produces and still fail the transparency test if those documents are incomprehensible, arrive too late, or reach only those who already know where to look.

This paper looks at one specific context where these failures are visible: the ongoing administrative amalgamation in the Republic of Moldova. The reform — consolidating hundreds of small local government units into fewer, larger ones — is administratively rational and fiscally overdue. Whether it has been handled transparently is a different question, and the one this study tries to answer. Analytical Framework: Dimensions of Transparency (Procedural, Informational, Participatory).

Moldova approved its Public Administration Reform Strategy for 2023-2030 on 15 March 2023. The document set out the legislative and institutional basis for restructuring local governance, but the pressure behind it predates the strategy by years. The country has close to 900 local governments — for a population that has not exceeded 2.5 million in over a decade. That ratio places Moldova among the most administratively fragmented states in Europe, and the consequences are not abstract: many of these units simply cannot raise enough revenue to hire qualified staff, maintain infrastructure, or absorb EU project funding.

Demographic decline has made the situation harder. Moldova lost roughly 389,000 residents between 2014 and 2024 — a 13.9% drop [3]. Some villages that had a functioning school and health post fifteen years ago no longer have the population to justify either. In these places, the argument for amalgamation is not really contested; the question is how the process is managed and who gets to shape it.

The April 2026 reform concept added urgency and specificity. It set a minimum threshold of 3,000 inhabitants per local government unit, proposed cutting the number of districts (raioane) from 32 to 10, and tripled financial incentives for voluntary mergers. Districts, under this model, would shift toward a regional development function— strategic planning, infrastructure coordination, EU fund absorption. Whether that model is the right one is debatable. What is less debatable is that restructuring on this scale requires more than administrative logic to succeed— it requires public buy-in, which in turn requires genuine transparency.

Participatory transparency, in the context of territorial reform, means something specific: residents receive information early enough to use it, have real opportunities

to raise concerns, and can see evidence that their input was considered before decisions were finalised [4]. This is not the same as holding a public meeting. The Council of Europe's Congress of Local and Regional Authorities has been explicit about this distinction— genuine consultation differs from formal notification, and confusing the two is a common way of satisfying legal requirements while undermining democratic substance [5].

The public consultations held during the amalgamation process reached around 4,500 participants. Their feedback pointed to two consistent problems: the procedures were too complex and the financial incentives too weak. Both concerns were heard from mayors, councillors, and ordinary residents. The current reform design responds to both — a sign that the consultation process produced some policy movement, even if its broader reach remained limited.

Among the instruments introduced to deepen participation is the "Citizens' Assembly" — fifty randomly selected citizens, drawn from across Moldova's regions and social groups, tasked with examining reform proposals and issuing recommendations. Random selection is meant to guard against the usual problem: that only organised, already-engaged groups show up. Whether the Assembly's recommendations will carry genuine weight, or serve mainly as legitimising window dressing, is something that will only become clear over time [6].

There is, however, a structural problem that no consultation mechanism fully resolves. Most local governments in Moldova control only a small share of the money spent on their territory. Central and district authorities manage the bulk of public expenditure. When communities have limited fiscal authority, asking them to participate in decisions about administrative boundaries raises an uncomfortable question: participate to what end? If the outcome of a merger has little effect on the resources a community actually controls, the consultation process may produce engagement without producing real influence.

Methodology.

The study uses a qualitative case study approach, combining documentary analysis with comparative assessment. Primary sources include Moldovan legislation — notably Law No. 436/2006 on Local Public Administration and the Regional Development Strategy 2022-2028 — alongside official government reports and materials from the Congress of Local Authorities of Moldova (CALM). The evidence is assessed against three operational criteria: whether public information was timely and understandable; whether consultation formats allowed for meaningful input; and whether accountability mechanisms existed through which authorities formally responded to what citizens said. These criteria draw on OECD/SIGMA and Council of Europe benchmarks. The study's scope is limited to the 2023-2026 reform cycle, and

the comparative cases discussed — Finland, Estonia, Denmark, Greece — are used for analytical contrast rather than direct replication. Findings and Recommendations.

The reform has been designed with some care for the anxieties it predictably generates. Villages do not disappear. Their names remain, their community life continues, their buildings stay. What changes is the administrative structure sitting above them: instead of a mayor with four or five staff trying to manage everything on a constrained budget, a consolidated unit would have a professional team of around fifteen, capable of running procurement processes, writing project applications, and maintaining infrastructure to a reasonable standard. Former mayoralty buildings are to become Unified Public Service Centres (CUPS), keeping institutional presence in the community and providing access to over 600 public services [7].

These are real assurances. But the gap between formal transparency requirements and actual practice has been documented by civil society organisations working in this space. Promo-LEX and Expert-Grup — both credible monitors of Moldovan governance — found that public consultations in several pilot units were scheduled with fewer than ten days' notice, and that outreach to rural and low-connectivity communities was patchy at best [8]. In some cases, local councils voted on final amalgamation decisions within days of holding the required public sessions — a timeline that raises obvious questions about whether the sessions were genuinely consultative or simply procedural boxes being ticked. Formal feedback mechanisms, meaning documented responses from authorities to citizen input, were largely missing.

Comparative experience is instructive here, though the comparisons need to be chosen carefully. Finland's PARAS reform (2005-2013) built mandatory local consultation and graduated financial incentives into the process from the start; Estonia's 2017 reform reached an 86% voluntary merger rate partly because the state provided dedicated advisory support to communities navigating the process [8, 9]. The Danish 2007 reform is often cited in policy discussions as a model, but the evidence does not entirely support that reading — it was predominantly a centrally driven process with limited community-level participation (Blom-Hansen, 2010; Bundgaard & Vrangbaek, 2007). Moldova's current approach sits closer to the Greek Kallikratis reform of 2010: centrally designed, formally consultative, but without the structural mechanisms that would make participation consequential.

That said, it would be unfair to ignore what has gone right. EU-funded technical assistance, channelled through the Council of Europe and USAID, has helped a number of pilot units develop better practices around transparency and communication. The experience accumulated in these pilots — what worked, what residents actually responded to, where information failed to reach — is available and could inform the wider rollout if policymakers choose to use it.

The government has committed to organising broader public debates before the final round of decisions, with local councils expected to adopt their merger resolutions by the end of July 2026. The test will be whether those debates are structured to allow real deliberation or scheduled to fulfil a procedural requirement. These are not the same thing, and the difference will show.

Conclusions.

Moldova's administrative amalgamation is a reform that makes sense on paper. The fiscal and demographic pressures are real, the fragmentation problem is documented, and the direction of change is broadly supported — including by the citizens consulted. The transparency deficit is not in the law, which sets out consultation requirements clearly enough. It is in the gap between those requirements and how they are met in practice: short notice periods, limited rural outreach, and the absence of any obligation on authorities to show that they listened.

Three changes would materially improve the situation. Mandatory consultation periods should run for at least 30 days, with active outreach obligations rather than passive publication. Authorities should be legally required to publish written responses to citizen proposals — not simply hold meetings and move on. And digital tools should be used not as an add-on but as a primary channel for reaching communities that cannot easily attend in-person events. Beyond the immediate reform, future research should examine whether EU accession conditionality can be used to embed measurable transparency standards in territorial reorganisation — turning external accountability pressure into a domestic governance improvement rather than a compliance exercise.

References

1. Hood C., Heald D. Transparency: The Key to Better Governance? Oxford : Oxford University Press, 2006. 246 p. URL: https://doi.org/10.5871/bacad/9780197263839.001.0001

2. Grimmelikhuijsen S. G. Transparency and trust: An experimental study of online disclosure and trust in government : PhD thesis. Utrecht : Utrecht University, 2012. 291 p. URL: https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/218113

3. National Bureau of Statistics of the Republic of Moldova. Final results of the 2024 Population and Housing Census. URL: https://statistica.gov.md (accessed: 10.03.2026).

4. Swianiewicz P. If territorial fragmentation is a problem, is amalgamation a solution? Local Government Studies. 2010. Vol. 36, No. 2. P. 183-203.

5. Council of Europe. Recommendation CM/Rec(2014)1 of the Committee of Ministers on the Statute of Local and Regional Democracy. Strasbourg, 2014. URL: https://www.coe.int (accessed: 10.03.2026).

6. Parliament of the Republic of Moldova. 50 citizens from across the country to participate in the Citizens' Assembly on local public administration reform. URL: https://multimedia.parlament.md (accessed: 10.03.2026).

7. Government of the Republic of Moldova. Concept of the Local Public Administration Reform. 2026.URL: https://primariiputernice.gov.md/sites/default/files/2026-04/Concept%20Reforma%20APL.pdf (accessed: 10.04.2026).

8. Bundgaard U., Vrangbaek K. Reform by coincidence? Explaining the policy process of structural reform in Denmark. Scandinavian Political Studies. 2007. Vol. 30, No. 4. P. 491-520. URL: https://doi.org/10.1111/j.1467-9477.2007.00190.x

9. Andre C., Garcia C. Local Public Finances and Municipal Reform in Finland. OECD Economics Department Working Papers. 2014. No. 1121. URL: https://doi.org/10.1787/5jz2qt0zj024-en

СТРАТЕГІЧНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МІЖНАРОДНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА

Олена САДЧЕНКО,
завідувачка кафедри маркетингу та бізнес-адміністрування, д-р. екон. наук, професорка, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, м. Одеса
професорка, prof. dr hab. Економіко-гуманітарний університет, Польща;
Юлія ЖУРАВЛЬОВА,
заступниця начальника відділу інституційного аудиту управління Державної служби якості освіти в Одеській області, д-р. екон. наук

У сучасному глобалізованому середовищі, що характеризується інтенсивною цифровою трансформацією та поступовою інтеграцією національних освітніх систем у світовий освітній простір, проблема забезпечення якості освіти набуває особливого стратегічного значення. Сьогодні якість освіти виходить за межі внутрішніх параметрів функціонування окремого закладу та постає як складне багатовимірне явище, що формується під впливом міжнародних стандартів, передових освітніх практик і розширення міжінституційної взаємодії.

За таких умов міжнародне співробітництво стає одним із ключових чинників модернізації освітньої сфери. Воно створює передумови для обміну знаннями, технологічними рішеннями, управлінським досвідом і педагогічними інноваціями. Відповідно, управління якістю освіти потребує переосмислення традиційних підходів і переходу від локальних, розрізнених рішень до цілісних

стратегічних моделей, що ґрунтуються на принципах відкритості, інтеграції, адаптивності та безперервного розвитку.

У системі освіти України міжнародне співробітництво виконує низку взаємопов'язаних функцій. Насамперед воно сприяє інтернаціоналізації освітнього процесу, розширює можливості академічної мобільності, забезпечує доступ до сучасних освітніх технологій і методик, а також активізує впровадження інноваційних управлінських підходів.

Важливим інструментом такої взаємодії є участь українських закладів освіти у міжнародних програмах і проєктах, що відкриває можливості для інтеграції у глобальні освітні мережі та адаптації найкращих світових практик.

Водночас узгодження національних стандартів із вимогами Європейського простору вищої освіти сприяє підвищенню прозорості освітніх процесів, забезпечує їхню порівнянність і посилює конкурентоспроможність результатів навчання.

Формування стратегічних підходів до управління якістю освіти відбувається на перетині кількох теоретичних парадигм. Зокрема, системний підхід дає змогу розглядати освіту як відкриту соціально-економічну систему, інтегровану в глобальний контекст. Процесний підхід акцентує увагу на безперервності створення освітньої цінності через узгоджені етапи планування, реалізації, оцінювання та вдосконалення. Компетентнісний підхід орієнтує освітню діяльність на досягнення результатів, що відповідають міжнародним стандартам і вимогам ринку праці. Інституційний підхід підкреслює роль міжнародних організацій, стандартів і механізмів акредитації у забезпеченні якості освіти. Водночас континуальний підхід забезпечує її динамічний розвиток через постійний зворотний зв'язок, адаптацію та узгодження освітніх і управлінських процесів [1,2].

Одним із ключових чинників підвищення якості освіти виступає розвиток міжнародного співробітництва, яке реалізується через процеси інтернаціоналізації освітньої діяльності. Це проявляється у впровадженні спільних освітніх програм, програм подвійних дипломів, викладанні окремих дисциплін іноземними мовами, а також у розширенні академічної мобільності здобувачів освіти й науково-педагогічних працівників. Вагомого значення набуває участь у міжнародних освітніх і наукових програмах та ініціативах, зокрема Erasmus+ і Horizon Europe, а також поступове узгодження національних освітніх стандартів із вимогами Європейського простору вищої освіти. Поряд із цим важливим напрямом залишається адаптація та впровадження провідних світових педагогічних і управлінських практик. У межах цих ініціатив українські університети активно інтегрують європейські освітні практики, зокрема

компетентнісний підхід до формування освітніх програм, модульну структуру навчання та систему накопичення кредитів ECTS.

Таким чином, міжнародне співробітництво сприяє формуванню нового типу освітнього середовища, у якому якість освіти набуває динамічного, порівнюваного та конкурентного характеру. Це, своєю чергою, зумовлює необхідність постійного перегляду та вдосконалення підходів до управління нею.

У контексті розвитку міжнародної взаємодії доцільно виокремити низку стратегічних підходів, що визначають сучасну логіку управління якістю освіти. Передусім це інтеграційний підхід, який передбачає узгодження національних систем забезпечення якості з міжнародними стандартами та активне включення закладів освіти у глобальні освітні мережі. Поряд із ним важливе значення має адаптивний підхід, зорієнтований на своєчасне реагування освітніх систем на зміни зовнішнього середовища, зокрема виклики цифровізації, трансформацію ринку праці та еволюцію глобальних освітніх трендів.

Інноваційна складова управління якістю освіти реалізується через широке впровадження цифрових технологій, розвиток онлайн-освіти, застосування інструментів штучного інтелекту та аналітики даних. Водночас значну роль відіграє бенчмаркінговий підхід, який базується на системному порівнянні показників якості з діяльністю провідних міжнародних освітніх установ і подальшому впровадженні ефективних практик. Особливої уваги потребує континуальний підхід, що забезпечує безперервність удосконалення якості освіти завдяки циклічності управлінських процесів, постійному використанню механізмів зворотного зв’язку та застосуванню цифрових інструментів моніторингу. Важливим доповненням виступає стейкхолдер-орієнтований підхід, який передбачає активне залучення здобувачів освіти, роботодавців і міжнародних партнерів до процесів оцінювання та підвищення якості освітніх послуг.

Практична реалізація зазначених підходів відбувається через функціонування внутрішніх і зовнішніх систем забезпечення якості освіти, використання міжнародно визнаних стандартів, зокрема ESG та ISO, а також активне застосування цифрових платформ - систем управління навчанням, CRM-рішень і інструментів аналітики освітніх даних. Важливим напрямом є формування освітніх кластерів і партнерських мереж, що сприяють інтеграції у міжнародний освітній простір. Водночас ефективність управління якістю значною мірою визначається наявністю системи ключових показників, які забезпечують об’єктивну оцінку результатів та створюють основу для їх подальшого вдосконалення.

Отже, сучасні підходи до управління якістю освіти в умовах активного розвитку міжнародного співробітництва базуються на поєднанні міжнародних стандартів, інноваційних управлінських рішень і принципів безперервного вдосконалення. У цьому контексті міжнародна взаємодія виступає не лише засобом підвищення якості освіти, а й важливим чинником трансформації управлінських моделей, надаючи їм більшої відкритості, гнучкості та здатності до конкуренції в глобальному середовищі.

В умовах формування Європейського простору вищої освіти та поступового переходу до економіки знань забезпечення ефективного управління якістю освіти стає можливим лише за умови узгодження національних освітніх пріоритетів із міжнародними стандартами та передовими світовими практиками. У такій площині міжнародне співробітництво слід розглядати не лише як інструмент розширення зовнішніх зв'язків, а як системний механізм підвищення якості освітніх послуг, гармонізації стандартів і оновлення управлінських підходів.

Водночас якість освіти в Україні дедалі більше визначається впливом міжнародних вимог, рекомендацій і практик, що зумовлює необхідність переосмислення традиційних управлінських підходів і переходу до більш відкритих, інтегрованих і гнучких моделей управління.

Таким чином, концептуальні засади міжнародного співробітництва у сфері управління якістю освіти в Україні формуються на основі поєднання національних стратегій розвитку освіти з глобальними тенденціями. За таких умов міжнародна взаємодія набуває ролі не лише інструменту підвищення якості, а й чинника глибинної трансформації управлінських моделей, орієнтованих на відкритість, адаптивність та інноваційність. Реалізація спільних освітніх проєктів із університетами країн Європейського Союзу сприяє оновленню змісту навчальних дисциплін, впровадженню інтерактивних методів викладання, а також розвитку цифрових освітніх платформ. Зокрема, в рамках програм академічної мобільності студенти та викладачі отримують можливість перейняти сучасні педагогічні підходи, орієнтовані на практичні навички, критичне мислення та міждисциплінарність.

Ефективність управління якістю освіти значною мірою залежить від здатності освітніх інституцій інтегрувати національні пріоритети з міжнародними стандартами, що забезпечує їхню стійкість і конкурентоспроможність у глобальному освітньому просторі. Впровадження практик, отриманих через міжнародні освітні програми, сприяє підвищенню якості освіти в Україні, забезпечує її відповідність європейським стандартам та підсилює інтеграцію у глобальний освітній простір.

Список використаної літератури:

1.Sadchenko O. (2025) The Continuity of Management Marketing and Lean Production in the Era of Industry 5.0. The Research Journal of Business in Emerging Economics. Vol. 1, № 2, 2025. P. 24-40. DOI:10.54414/OWVI3223

2.Sadchenko O. V. (2024) Marketing Concepts of Lean Manufacturing at the Enterprise. Mind Journal. 18/2024. P.1-15. DOI: https://mindjournal.wseh.pl/pl/artykul/numer-152023.html

РОЗВИТОК МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ ТА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Ірина СОЛОВЕЙ,
доцентка кафедри гуманітарної освіти і туризму, канд. екон. наук,
Відокремлений підрозділ Національного університету біоресурсів і природокористування України
Бережанський агротехнічний інститут, м. Бережани

У сучасних умовах розвиток освіти неможливий без активної міжнародної співпраці та обміну досвідом між країнами. Освітні системи поступово стають більш відкритими, а університети, коледжі та школи дедалі частіше взаємодіють з іноземними партнерами. Це сприяє підвищенню якості підготовки фахівців, поширенню нових підходів до навчання та вдосконаленню систем управління освітою.

Якість освіти сьогодні розглядається як один із ключових показників ефективності діяльності освітніх установ. Саме тому управління якістю стає важливим елементом стратегічного розвитку закладів освіти. Сучасний етап розвитку освіти характеризується впливом глобалізаційних процесів. Вони багато в чому визначають зміни, що відбуваються в освітній політиці: поява нових проблем і завдань, що потребують міжнародного співробітництва; прояв співробітництва та конкуренції у реалізації освітньої політики; інтернаціоналізація освіти [1, с. 137].

Для України питання інтернаціоналізації освіти є особливо актуальним. Інтеграція до європейського освітнього простору передбачає не лише формальне впровадження міжнародних стандартів, а й реальні зміни в організації освітнього процесу, розвитку академічної мобільності, підвищенні професійної компетентності викладачів та впровадженні сучасних освітніх практик. Інтеграційні процеси у сфері вищої освіти (ВО) Європейського Союзу (ЄС) мають важливе значення для розвитку національних систем освіти. Вони

забезпечують гармонізацію стандартів, полегшують міжнародну мобільність, підвищують конкурентоспроможність закладів вищої освіти (ЗВО), сприяють адаптації до глобальних змін, створюють рівні можливості доступу до ВО для всіх громадян ЄС [2, с. 144].

Для українських закладів освіти інтернаціоналізація відкриває нові можливості. Зокрема, це участь у міжнародних програмах, спільні дослідження з іноземними науковцями, розробка спільних освітніх програм та обмін педагогічним досвідом. Побудова та удосконалення української освітньої системи, на основі міжнародних вимог, убезпечило її від надмірностей суб'єктивних факторів та загрози регресу, через існування значної кількості ще радянських освітніх рудиментів. Відтак, долучення України до Болонського процесу, що відбулося у травні 2005р., без перебільшення стало ключовою віхою становлення сучасної системи освіти та знаменувало собою початок структурної перебудови системи вищої освіти у всіх аспектах [3, с. 34].

Для України інтеграція до європейського освітнього простору відкриває нові можливості для розвитку освітніх установ, підвищення професійного рівня педагогічних працівників та формування конкурентоспроможних фахівців. У Стратегічній рамці для європейського співробітництва в галузі освіти і навчання на 2021–2030 роки Європейський освітній простір розглядається з позиції забезпечення учням можливості продовжувати навчання на різних етапах життя та шукати роботу в ЄС, а державам-членам і зацікавленим сторонам – співпрацювати, щоб надавати високоякісну, інноваційну та інклюзив-ну освіту і навчання, що підтримує економічне зростання та високоякісні можливості працевлаштування, а також особистісний, соціальний і культурний розвиток [4, с. 9]. Інтеграція систем професійної вищої освіти відбувається в напрямку відповідно до загальновизнаного у світі еталону якості. Найважливішим принципом міжнародного співробітництва у галузі освіти є принцип добровільності та децентралізації, мається на увазі, що відповідальність за результати інтеграції лежить на всіх зацікавлених сторонах, а не лише на державних органах управління освітою [1, с. 141].

Сучасні підходи до управління якістю освіти передбачають системність і комплексність. Йдеться не лише про контроль результатів навчання, а й про створення умов для постійного вдосконалення освітнього процесу. У цьому контексті важливу роль відіграє внутрішня система забезпечення якості освіти, яка включає моніторинг освітніх програм, оцінювання результатів навчання, професійний розвиток педагогічних працівників та зворотний зв'язок від здобувачів освіти.

Стратегічне управління якістю передбачає також орієнтацію на довгострокові цілі розвитку освіти. Заклади освіти повинні враховувати потреби

ринку праці, суспільні запити та міжнародні тенденції у сфері освіти. Саме тому управлінські рішення дедалі частіше приймаються з урахуванням міжнародного досвіду та рекомендацій європейських освітніх організацій.

Інтернаціоналізація освіти стала важливим напрямом розвитку освітніх систем у багатьох країнах світу. Вона передбачає розширення міжнародних зв'язків, участь у спільних освітніх проєктах, реалізацію програм академічного обміну та інтеграцію у світовий освітній простір.

Інтеграція до Європейського простору вищої освіти є важливим елементом цього процесу. Вона передбачає узгодження освітніх стандартів, застосування європейських підходів до оцінювання результатів навчання, а також розвиток міжнародної співпраці між закладами освіти різних країн. Євроінтеграційний вектор України проклав такий шлях для розвитку усіх суспільних сфер, і базується на відповідних цінностях та принципах. Тому поєднання національних освітніх традицій та запозичення позитивного досвіду, а також практика активного обміну та реалізації пунктів угод і договорів між Україною й європейськими державами та ЄС загалом, стало тим ґрунтом, на основі якого почали відбуватися освітні трансформації, в межах єдиної системи [5, с. 177]. Болонський процес став поштовхом для перегляду принципів і методології контролю якості освіти за міжнародними стандартами і позитивно впливає на якість підготовки студентів в українських вузах. Створення європейського простору вищої освіти сприятиме високій мобільності й конкурентоспроможності знань і умінь українських громадян [6, с. 33].

Одним із найбільш ефективних механізмів інтернаціоналізації освіти є академічна мобільність. Вона передбачає можливість тимчасового навчання або стажування студентів, викладачів та науковців в інших навчальних закладах, у тому числі за кордоном.

Академічна мобільність сприяє не лише професійному розвитку учасників освітнього процесу, а й поширенню нових знань та практик у закладах освіти. Студенти отримують можливість ознайомитися з іншими підходами до навчання, культурними особливостями та новими освітніми технологіями.

Для викладачів та науково-педагогічних працівників участь у програмах академічної мобільності є важливим фактором професійного зростання. Вона дає змогу переймати досвід іноземних колег, знайомитися з новими методиками викладання та впроваджувати їх у власній педагогічній практиці.

Ще одним важливим напрямом розвитку сучасної освіти є впровадження міжнародних стандартів та кращих світових практик. Це стосується як організації освітнього процесу, так і управління навчальними закладами.

Міжнародні стандарти допомагають забезпечити прозорість та зрозумілість освітніх програм, підвищують довіру до результатів навчання та сприяють

взаємному визнанню дипломів у різних країнах. У цьому контексті особливе значення мають європейські підходи до забезпечення якості освіти. Забезпечення умов і підтримки, необхідних для досягнення студентами прогресу у своїй академічній кар'єрі, відповідає інтересам кожного студента, програм, закладів і систем. Необхідно мати доцільні процедури зарахування, визнання кваліфікацій та завершення освіти, особливо коли студенти є мобільними як у межах, так і між системами вищої освіти [7].

Впровадження кращих світових практик не означає запровадження їх механічного копіювання. Кожна країна повинна адаптувати міжнародний досвід до власних освітніх традицій та соціально-економічних умов. Саме поєднання національних особливостей та міжнародного досвіду створює підґрунтя для ефективного розвитку освіти.

Важливу роль у забезпеченні якості освіти відіграє практичний педагогічний досвід учителів та викладачів. Саме вони безпосередньо реалізують освітні програми, впроваджують нові методики навчання та формують освітнє середовище.

У закладах загальної середньої та фахової передвищої освіти особливе значення має поєднання теоретичних знань і практичних навичок. Викладачі активно використовують інтерактивні методи навчання, цифрові технології, проєктну діяльність та інші сучасні педагогічні підходи.

Обмін педагогічним досвідом між освітніми установами, участь у професійних конференціях, семінарах і стажуваннях сприяють поширенню ефективних освітніх практик. У цьому контексті міжнародне співробітництво також відіграє важливу роль, оскільки дозволяє ознайомитися з новими освітніми моделями та адаптувати їх до національної системи освіти.

Міжнародна співпраця та інтернаціоналізація освіти є важливими чинниками підвищення якості освітніх послуг. Вони сприяють обміну досвідом, розвитку академічної мобільності, впровадженню сучасних стандартів та удосконаленню систем управління освітою.

Подальший розвиток міжнародного співробітництва, впровадження інноваційних освітніх практик та вдосконалення системи забезпечення якості освіти сприятимуть підвищенню ефективності освітнього процесу та зміцненню позицій української освіти у світовому освітньому просторі.

Список використаної літератури:

1. Забіяка І. М. Сучасна система вищої освіти в європейських країнах: проблеми і перспективи. *Наукові записки серія: педагогічні науки.* Вип. 207. 2022. С. 137-142. DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-207-137-142

2. Свинаренко Д. М. *Національні системи вищої освіти у єс та їх розвиток в умовах інтеграції. Український журнал прикладної економіки та техніки.* 2025 рік. Том 10. № 4. С. 144-149. DOI: https://doi.org/10.36887/2415-8453-2025-4-27

3. Гуменюк Б. Державна політика України у сфері освіти, науки та культури у контексті європейської інтеграції. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова.* Вип. 29. 2020. С. 30-39. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series22.2020.29.04

4. Локшина О. І. 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.

5. Панчук М. Євроінтеграційні впливи на розвиток освітньої системи України. *Інтермаріум: історія, політика, культура.* Вип. 14. 2024. С. 176-195. DOI: https://doi.org/10.35433/history.112076

6. Черненко, О. Особливості менеджменту та маркетингу вищої світи в контексті європейської інтеграції. Le tendenze e modelli di sviluppo della ricerche scientifici. Tomo 1, Roma, 2020. 33-35.

7. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. URL: https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/filebase/esg/ESG%20in%20Ukrainian_by%20the%20British%20Council.pdf.

МІЖНАРОДНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО ТА ІНТЕГРАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АВТОМОБІЛЬНОГО ТРАНСПОРТУ УКРАЇНІ

Сергій ЦИМБАЛ,
завідувач кафедри автомобілів та транспортного менеджменту, канд. тех. наук, доцент;
Тамара МАКАРОВА,
доцентка кафедри автомобілів та транспортного менеджменту, канд. екон. наук, доцентка,
Вінницький національний технічний університет, м. Вінниця

Сучасна європейська освітня система поєднує класичні університетські традиції з інноваційними підходами до навчання та досліджень, базуючись на академічній свободі, автономії закладів, міждисциплінарності та високих стандартах якості [1]. Інтеграційні процеси сприяють мобільності студентів і викладачів, уніфікації програм та підвищенню конкурентоспроможності випускників. У цьому контексті особливе значення має інженерна освіта,

зокрема підготовка фахівців зі спеціальності «Автомобільний транспорт», які забезпечують розвиток економіки та мобільність населення. Особливої актуальності набувають питання запобігання дорожньо-транспортним пригодам та зменшення аварійності на автодорогах, що є одними з пріоритетних напрямів європейської транспортної політики [2]. Це зумовлює необхідність інтеграції у навчальний процес сучасних наукових підходів до аналізу причин ДТП та розробки ефективних заходів їх попередження. Тому освітні програми зі спеціальності «Автомобільний транспорт» дедалі більше орієнтуються на поєднання технічних, поведінкових і управлінських аспектів безпеки дорожнього руху.

Узагальнення окреслених тенденцій дозволяє сформувати модель процесу інтеграції підготовки фахівців зі спеціальності «Автомобільний транспорт» Україні до європейського освітнього простору (рис. 1). Вона спрямована на формування конкурентоспроможних фахівців транспортної галузі через освітню та науково-дослідницьку інтеграцію, академічну мобільність, партнерство та цифровізацію. Модель базується на принципах міждисциплінарності, практикоорієнтованості, відкритості, інноваційності, стандартизації якості та безпеки руху. Передбачається модернізація програм, розвиток досліджень з безпеки руху, розширення міжнародної співпраці та впровадження дуальної освіти. Це забезпечує підвищення якості підготовки фахівців та інтеграцію у європейський освітній і науковий простір. Яскравим прикладом європейських освітніх практик для підготовки фахівців зі спеціальності «Автомобільний транспорт» є досвід Технічного університету Дрездена (ТУД), який відзначається потужними науковими та освітніми традиціями у сфері транспортних досліджень [3].

Факультет транспортних наук ТУД є одним із провідних центрів транспортної освіти та науки в Європі. Основні етапи дослідження автомобілів науковцями ТУД наведені на рис. 2 [4]. Ранній етап становлення автомобільної інженерної освіти відбувався на початку XX століття. Під керівництвом Германа Шайта у період 1901–1903 роках було започатковано випробування міцності деталей на замовлення промисловості та створено спеціалізований підрозділ для досліджень автомобілів і трансмісій.

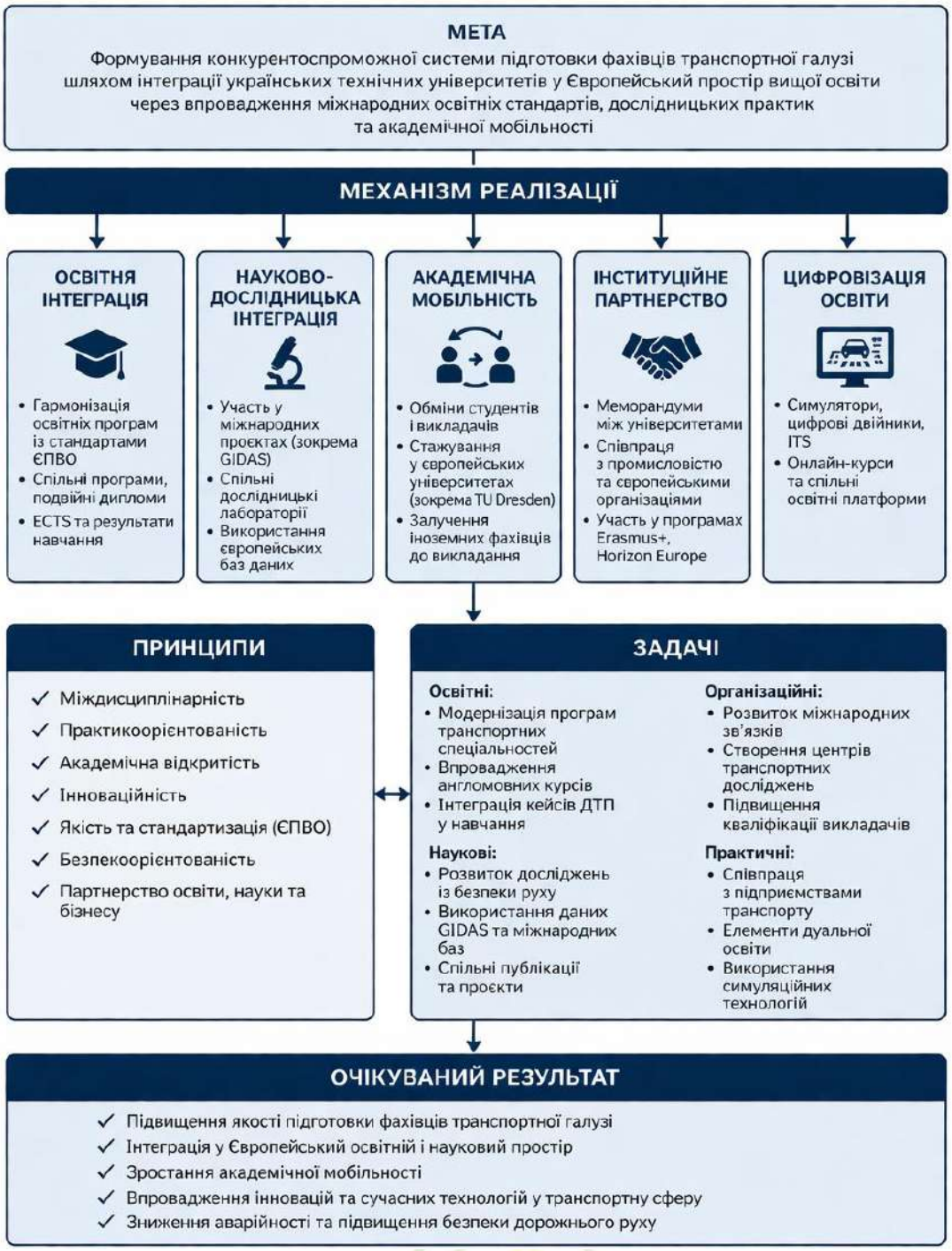


Рисунок 3 – Модель процесу інтеграції підготовки фахівців зі спеціальності «Автомобільний транспорт» України до європейського освітнього простору

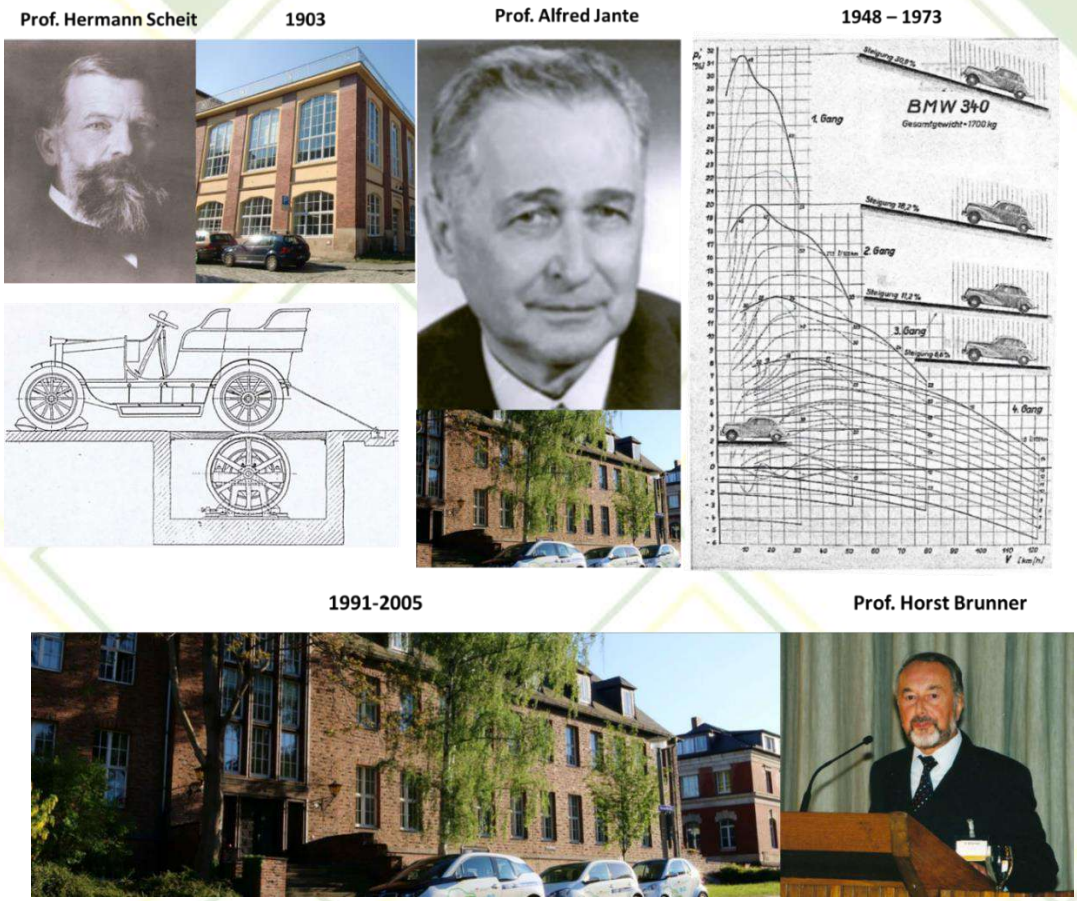


Рисунок 2 – Основні етапи дослідження автомобілів науковцями ТУД

У 1917 році відкрито технічну випробувальну станцію для автотранспорту, що поклало початок системі експертної оцінки транспортних засобів. Період 1948–1973 року пов'язаний із діяльністю Альфреда Янте, який зробив вагомий внесок у відновлення та розвиток автомобільної науки після Другої світової війни. Було оновлено технічну випробувальну станцію для транспортних засобів, а також сформовано наукову школу, зосереджену на дослідженнях двигунів внутрішнього згоряння та стійкості руху автомобілів.

Наукові праці вченого, зокрема з теорії руху та аеродинаміки транспортних засобів, заклали фундамент для подальшого розвитку автомобільної інженерії. Цей етап характеризується посиленням ролі теоретичних досліджень у поєднанні з практичними випробуваннями, що відповідає європейській традиції інтеграції науки й інженерної практики. Цю науково-освітню спадщину яскраво продовжує Хорст Бруннер у доповіді «100 років автомобільної техніки в Технічному університеті Дрездена» (див. рис. 2). Німецький вчений у галузі автомобільної техніки та безпеки руху, професор ТУД, який очолював напрям автомобільної інженерії та відіграв ключову роль у розвитку цієї спеціальності після об'єднання Німеччини. У 2005–2011 роках заснував та керував центром дослідження ДТП при ТУД (Verkehrsunfallforschung an der TU Dresden GmbH),

який базується на даних проєкту GIDAS (German In-Depth Accident Study). З 2012 року є науковим радником VUFO, продовжуючи роботу з даними GIDAS.

Натепер освітня і наукова діяльність факультету транспортних наук охоплює широкий спектр напрямів, зокрема автомобільний, залізничний та авіаційний транспорт, транспортну логістику, економіку транспорту, інтелектуальні транспортні системи та безпеку дорожнього руху. У 2023 році відбулося відкриття випробувального центру транспортних технологій (рис. 3).

Рисунок 3 – Відкриття випробувального центру транспортних технологій ТУД [4]

Факультет характеризується розвиненою структурою інститутів і кафедр, сучасною лабораторною базою та високим рівнем міждисциплінарності навчання. Освітні програми поєднують інженерну підготовку з економічними, цифровими та екологічними компонентами, що дозволяє формувати системне бачення функціонування транспортних систем.

В рамках міжнародного співробітництва на основі меморандуму про співпрацю між факультетом транспортних наук ТУД та факультетом машинобудування та транспорту ВНТУ, кафедра автомобілів та транспортного менеджменту у 2025 році провела науковий інтернет-семінар за участю провідних науковців ТУД, викладачів й здобувачів ВНТУ (рис. 4). Професор Х. Бруннер спільно з чинним очільником ТОВ «VUFO» Г. Ліерсом представили інформацію про GIDAS — один із провідних у Європі проєктів у сфері ДТП, спрямований на поглиблений аналіз причин і наслідків аварійності. Дослідження у форматі GIDAS здійснюється через взаємодію держави та промисловості [5]. Міждисциплінарний підхід охоплює технічні, медичні, інфраструктурні та поведінкові аспекти ДТП. Проєкт передбачає реконструкцію аварій, аналіз систем безпеки та технологій автоматизованого керування, формуючи масштабну базу даних для вдосконалення транспортних засобів, підвищення ефективності захисту та розвитку державної політики дорожнього руху.

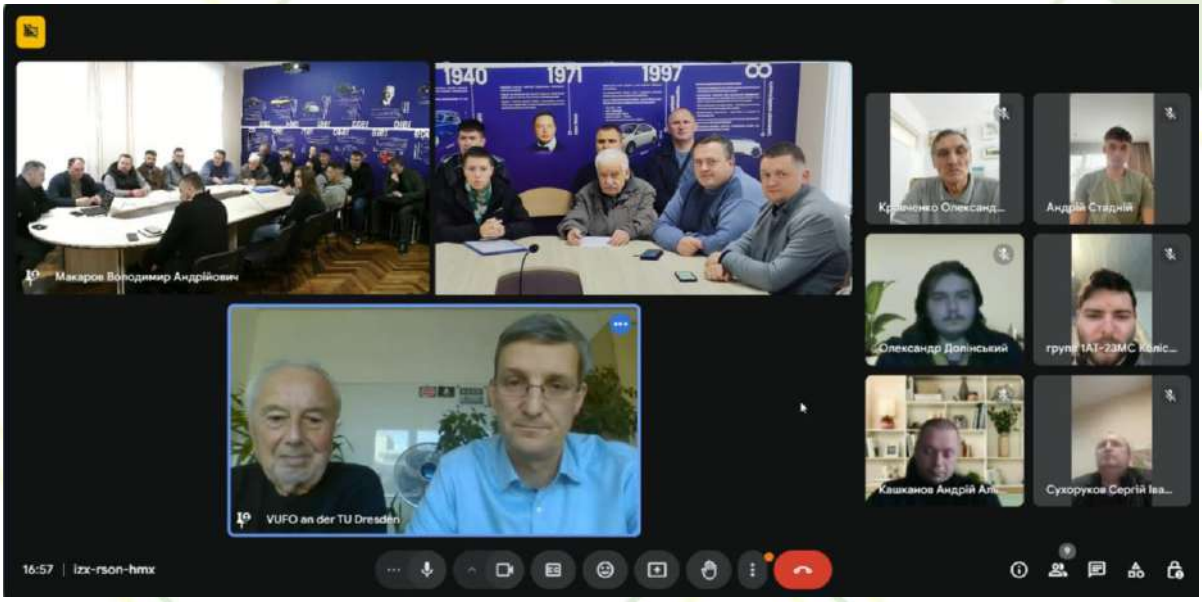


Рисунок 4 – Інтернет-семінар за участю науковців ТУД та ВНТУ [5]

Підходи GIDAS можуть інтегруватися в освітній процес українських технічних університетів для підготовки фахівців, моделювання та формування доказової бази для лабораторних, курсових і дипломних робіт.

Міжнародне співробітництво з ТУД дозволяє сумісно використовувати сучасні методики аналізу ДТП та сприяє створенню національних баз даних, підвищуючи якість освіти та практичну підготовку фахівців зі спеціальності «Автомобільний транспорт».

Список використаної літератури:

1.Charret A., Oancea A. & Chankseliani M. European higher education policy as a plastique palimpseste: understanding national visions for the European Universities Initiative // Higher Education. 2026. Vol. 91. P. 759–780.

2.Бруннер Х., Ліерс Х., Макаров В. А., Смирнов Є. В., Макарова Т.В. До питання наукового дослідження та практичного зниження аварійності на автодорогах Німеччини. Матеріали X-ої МНТК «Проблеми і перспективи розвитку автомобільного транспорту". ВНТУ, Вінниця, 2022. С. 30 - 33.

3.TU Dresden: веб сайт. URL: https://tu-dresden.de.

4.120 Jahre Automobiltechnik an der TU Dresden. URL: https://www.vdi.de/fileadmin/pages/vdi_de/redakteure/vor_ort/lv/Sachsen/news/2023-09-28_Automobiltechnik_an_der_TU_Dresden_-_Woher_kommen_wir_-_wohin_gehen_wir__2_.pdf?utm_source=chatgpt.com

5.Бруннер Х., Лірс Х., Макаров В. А., Макарова Т. В. До необхідності та можливості зниження аварійності на автомобільних дорогах регіону України.

Науково-виробничий журнал “Автошляховик України” № 3 (284)’2025. С. 17-25.
DOI:10.33868/0365-8392-2025-3-284-17-25.

РОЛЬ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ У ФОРМУВАННІ ДОСЛІДНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Михайло ЧЕРЕНКОВ,
вчитель біології, спеціаліст вищої категорії;
Денис РАДІОНОВ.,
канд. біол. наук, доцент;
Михайло ВАСИЛЬЄВ,
вчитель біології, Рішельєвський науковий ліцей, м. Одеса

Сучасна освіта орієнтується на формування компетентної особистості, здатної до самостійного пізнання, аналізу та застосування знань у практичній діяльності. Особливої ваги набуває розвиток дослідницьких компетентностей учнів як основи їхньої наукової та професійної самореалізації. Євроінтеграційні процеси в Україні зумовлюють також необхідність модернізації освітньої системи відповідно до європейських стандартів якості освіти. Одним із ключових завдань є формування в учнів компетентностей XXI століття, серед яких особливе місце посідають дослідницькі вміння, критичне мислення та здатність до інноваційної діяльності.

У цьому контексті гурткова робота на базі STEM-центрів виступає ефективним освітнім середовищем, що забезпечує практико-орієнтоване навчання, інтеграцію знань та розвиток наукового потенціалу учнів[1-10].

Обґрунтувати роль гурткової роботи на базі STEM-центру Рішельєвського наукового ліцею у формуванні дослідницьких компетентностей учнів в умовах Євроінтеграції та визначити ефективні підходи до її організації.

Рішельєвський науковий ліцей є сучасним освітнім середовищем, у якому активно впроваджуються інноваційні підходи до навчання. Гурткова робота є однією з форм позакласної діяльності, що створює сприятливі умови для розвитку індивідуальних здібностей учнів. Вона забезпечує варіативність змісту та практичну спрямованість навчання.

У процесі роботи гуртків учні залучаються до різних видів дослідницької діяльності: спостереження та експеримент; аналіз і узагальнення результатів; формулювання гіпотез; проведення міні-досліджень; оформлення наукових робіт. Особливу роль відіграє використання STEM-підходу, який інтегрує знання з різних галузей та сприяє розвитку критичного мислення, креативності й уміння працювати в команді.

Важливу роль у цьому процесі відіграє STEM-центр ліцею, який забезпечує інтеграцію природничих наук, технологій та дослідницької діяльності.

Гурткова робота на базі STEM-центру охоплює різні напрями: біологічні та зоологічні дослідження; мікроскопічні та лабораторні дослідження; вивчення біорізноманіття (рептилії, амфібії, членистоногі, риби);екологічні та природоохоронні проєкти; групові форми змагання на турнірах з біології

Значну увагу приділено практичній діяльності учнів, яка включає: проведення експериментів і спостережень; роботу з сучасним лабораторним обладнанням; моделювання біологічних процесів; виконання індивідуальних і групових STEM-проєктів; участь у наукових конкурсах, конференціях, виставках.

В умовах Євроінтеграції особливої ваги набуває впровадження інноваційних освітніх технологій, зокрема: проєктно-дослідницького навчання; міждисциплінарної інтеграції; цифрових інструментів для обробки наукових даних; розвитку навичок наукової комунікації.

Гурткова діяльність сприяє формуванню ключових дослідницьких компетентностей: уміння працювати з інформаційними джерелами; постановка наукової проблеми та формулювання гіпотези; планування та проведення дослідження; аналіз та інтерпретація результатів; оформлення наукових робіт відповідно до міжнародних стандартів; презентація результатів досліджень.

Групові форми змагання, такі як турніри з хімії та біології, сприяють розвитку комунікаційних навичок, вмінню висловлювати свою думку та працювати у команді.

Важливим аспектом є мотиваційна складова: участь у гуртках підвищує інтерес до природничих наук, стимулює саморозвиток і формує позитивне ставлення до наукової діяльності.

На базі STEM-центру Рішельєвського наукового ліцею гурткова робота набуває якісно нового рівня, оскільки поєднує теоретичні знання з практичним досвідом. Освітнє середовище центру включає лабораторії, наукове обладнання, що дозволяє учням проводити реальні біологічні дослідження, спостерігати за живими організмами та формувати навички роботи з біологічними об’єктами.

Окремим аспектом є розвиток міжнародної взаємодії, що проявляється у підготовці учнів до участі у міжнародних освітніх проєктах; використанні англійської мови як мови науки; ознайомленні з європейськими практиками STEM-освіти; формуванні глобального наукового мислення.

Досвід організації гурткової роботи у STEM-центрі Рішельєвського наукового ліцею свідчить про її високу ефективність. Учні демонструють: зростання інтересу до природничих наук; розвиток дослідницького та

критичного мислення; сформованість практичних навичок; активну участь у конкурсах обласного, всеукраїнського та міжнародного рівнів.

Практика показує, що учні, які систематично займаються в гуртках, демонструють:вищий рівень пізнавальної активності; сформованість дослідницьких умінь; здатність до самостійної роботи; успішну участь у конкурсах, олімпіадах, наукових заходах.

Гурткова робота також сприяє професійній орієнтації учнів, зокрема у сфері природничих наук, медицини, біотехнологій.

Висновки. 1**.** Гурткова робота на базі STEM-центру є важливим чинником підвищення якості освіти в умовах Євроінтеграції. Вона забезпечує: інтеграцію знань і практичних навичок; розвиток інноваційного мислення; формування дослідницьких компетентностей; підготовку учнів до участі в міжнародному освітньому просторі.

2.Подальший розвиток гурткової роботи має бути спрямований на розширення міжнародної співпраці, впровадження новітніх технологій та посилення дослідницької складової освітнього процесу, розширенням STEM-освіти та інтеграцією з науковими установами.

Список використаної літератури*:*

1.Bybee R. W. The case for STEM education: challenges and opportunities. Arlington: NSTA Press, 2013.

2.European Commission. STEM education in Europe: state of play and policy developments. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2020.

3.European Commission. STEM education: report highlights need for more policy efforts and research. Brussels, 2025.

4.Міністерство освіти і науки України. Державний стандарт базової середньої освіти. Київ, 2021.

5.Міністерство освіти і науки України. Концепція розвитку STEM-освіти в Україні. Київ, 2020.

6.OECD. Education policy outlook 2023: empowering all learners to go green. Paris: OECD Publishing, 2023.

7.OECD. OECD digital education outlook 2023: towards an effective digital education ecosystem. Paris: OECD Publishing, 2023.

8.OECD. OECD future of education and skills 2030: OECD learning compass 2030. Paris: OECD Publishing, 2019.

9.UNESCO. Revitalizing STEM education to equip next generations with STEM competency. Paris: UNESCO, 2024.

10.UNESCO. Strengthening STEM education notably for girls and promoting regional cooperation in South East Europe countries. Paris: UNESCO, 2024.

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ТА СИСТЕМА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ: ДОСВІД МИКОЛАЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО АГРАРНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Наталія ШАРАТА,
проректорка з науково-педагогічної та виховної роботи і підвищення кваліфікації, д-р. пед. наук, професорка,
Миколаївський національний аграрний університет, м. Миколаїв

Якість освіти у сучасному Європейському просторі вищої освіти витлумачується як багатовимірна та безперервна система, що охоплює всі напрями функціонування закладу вищої освіти – від стратегічного менеджменту до реалізації освітніх програм. Відповідно до Європейських стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості (ESG), якість освіти розглядається не лише як досягнення визначених результатів навчання, а як інтегрована сукупність взаємопов'язаних процесів і процедур, спрямованих на постійне вдосконалення освітньої діяльності, дотримання принципів академічної доброчесності та забезпечення суспільної відповідальності університету [1].

Інтеграція положень ESG у практику діяльності закладу вищої освіти передбачає формування інституційної культури якості, що базується на принципах академічної свободи, автономії, прозорості та партнерської взаємодії. Водночас така культура виходить за межі формалізованих нормативних вимог і реалізується через щоденні управлінські рішення, процеси розроблення й оновлення освітніх програм, організацію освітнього середовища та процедури оцінювання результатів навчання.

У цьому контексті система забезпечення якості освіти виконує також функцію інструменту демократизації освітнього процесу, оскільки передбачає активну участь здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних працівників і зовнішніх стейкхолдерів у процедурах оцінювання та вдосконалення освітніх програм. Зокрема, у Миколаївському національному аграрному університеті (далі – МНАУ) практикується систематичне проведення соціологічних опитувань здобувачів освіти щодо якості викладання, змістового наповнення освітніх компонентів, умов освітнього середовища та рівня інституційної підтримки. Результати таких досліджень використовуються як аналітичне підгрунтя для перегляду освітніх програм, удосконалення навчальних планів і осучаснення методів навчання.

Залучення науково-педагогічних працівників до внутрішніх механізмів забезпечення якості реалізується через їхню участь у колегіальних органах

управління, зокрема вчених радах, науково-методичних комісіях та робочих групах з оновлення освітніх програм, а також через систему регулярного звітування. Такий підхід сприяє формуванню узгодженого бачення критеріїв якості освіти та підвищенню рівня професійної відповідальності й мотивації науково-педагогічних працівників.

Орієнтація на результати навчання є ключовим концептуальним підходом, що визначає логіку побудови освітніх програм, процедури оцінювання та механізми їхнього регулярного перегляду. Це, у свою чергу, формує підґрунтя для зміцнення довіри до закладу вищої освіти як повноправного учасника Європейського простору вищої освіти.

У МНАУ система забезпечення якості освіти інтегрована у загальну модель інституційного розвитку та базується на принципах відповідності європейським стандартам, студентоцентрованості й академічної свободи. Оновлення освітніх програм здійснюється з урахуванням потреб ринку праці, рекомендацій роботодавців, результатів опитувань здобувачів освіти та аналізу досягнутих результатів навчання, що забезпечує поєднання актуальності, якості та суспільної значущості освітніх результатів.

Вагомим елементом сучасної системи забезпечення якості вищої освіти в контексті європейських стандартів є формування та розвиток культури академічної доброчесності, що є не лише етичним орієнтиром, а й важливим інституційним чинником забезпечення довіри до результатів освітньої та наукової діяльності. У сучасному університетському середовищі академічна доброчесність трактується як цілісна система принципів, норм і процедур, спрямованих на запобігання порушенням академічної етики, підвищення прозорості освітніх процесів і посилення відповідальності всіх її учасників.

Ключовим інструментом реалізації політики академічної доброчесності є використання сучасних цифрових технологій перевірки академічних текстів. До кінця 2023 року в університеті використовувався сервіс Unicheck, який забезпечував можливість аналізу наукових і навчальних робіт на предмет унікальності. Із 2024 року відбулося впровадження системи StrikePlagiarism, що дозволило підвищити точність виявлення текстових збігів, удосконалити процедури експертизи та привести внутрішні механізми контролю у відповідність до європейських практик забезпечення академічної доброчесності.

Процедури перевірки академічних робіт у МНАУ регламентуються внутрішнім нормативним документом – положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату, що визначає критерії оцінювання рівня оригінальності текстів, порядок здійснення перевірок, а також механізми реагування у випадках виявлення порушень. Нормативне закріплення цих

процедур сприяє уніфікації вимог до академічної поведінки та забезпечує принцип рівності для всіх учасників освітнього процесу.

У межах реалізації стратегічних документів розвитку МНАУ на 2023-2032 роки, а також відповідних операційних планів, здійснюється системний моніторинг якості організації освітнього процесу. Такий моніторинг передбачає комплекс заходів, зокрема адміністративний контроль проведення навчальних занять і контрольних заходів, аналіз рівня навчально-методичного забезпечення та щорічне звітування науково-педагогічних працівників. Реалізація зазначених інструментів забезпечує отримання об'єктивної інформації про стан освітнього процесу, сприяє своєчасному виявленню проблемних аспектів і створює передумови для поширення ефективних освітніх практик.

Важливе місце в системі забезпечення якості вищої освіти займають соціологічні методи моніторингу, що забезпечують ефективний зворотний зв'язок між адміністрацією закладу вищої освіти та всіма учасниками освітнього процесу. Застосування таких інструментів дозволяє отримувати емпірично обґрунтовану інформацію щодо якості освітніх послуг, рівня задоволеності здобувачів освіти та ефективності управлінських рішень.

У МНАУ функціонує Центр соціологічних досліджень, що систематично здійснює опитування здобувачів вищої освіти. Отримані результати використовуються як аналітичний інструмент для вдосконалення освітніх програм, оптимізації освітнього процесу та підвищення ефективності управлінських практик.

Формування культури академічної доброчесності передбачає також системну роботу з підвищення рівня обізнаності науково-педагогічних працівників і здобувачів освіти. Упродовж 2024-2025 навчального року представники МНАУ брали участь у всеукраїнських науково-практичних заходах, зокрема форумах і вебінарах, присвячених проблемам академічної доброчесності, професійної етики та відповідальності в освітній і науковій діяльності. Значна увага приділялася також осмисленню сучасних викликів, пов'язаних із використанням технологій штучного інтелекту в освітньому та дослідницькому середовищі.

Паралельно в університеті реалізується комплекс просвітницьких заходів, спрямованих на формування у здобувачів освіти усвідомленого дотримання принципів академічної доброчесності. До таких заходів належать тематичні лекції, практичні воркшопи, кураторські години та інформаційні сесії. Такий підхід свідчить, що академічна доброчесність у МНАУ інтегрована в інституційну систему забезпечення якості освіти та відповідає європейським стандартам, сприяючи розвитку відкритого й демократичного освітнього середовища.

Водночас важливим чинником підвищення якості освіти та розвитку інституційної спроможності університету є міжнародна мобільність науково-педагогічних працівників, що є ефективним інструментом формування дослідницької культури, розвитку інноваційного потенціалу та поглиблення процесів інтернаціоналізації. Участь викладачів у міжнародних освітніх і наукових заходах сприяє модернізації змісту освітніх програм, впровадженню сучасних педагогічних технологій та розширенню професійних компетентностей.

У МНАУ академічна мобільність науково-педагогічних працівників реалізується через участь у міжнародних конференціях, науково-дослідних проєктах, програмах стажування та грантових ініціативах.

Суттєвим вектором розвитку академічної мобільності є участь науково-педагогічних працівників у міжнародних наукових заходах, що забезпечує інтеграцію університету до глобального академічного простору.

Узагальнюючи, академічна мобільність науково-педагогічних працівників МНАУ є важливим інструментом підвищення професійної компетентності, оновлення освітнього контенту, інтеграції сучасних педагогічних підходів та зміцнення міжнародного авторитету університету.

Окремого значення набуває розвиток міжнародного співробітництва у сфері організації виробничих практик і стажувань за кордоном, що поєднують освітню, наукову та практичну складові підготовки фахівців. Взаємодія з європейськими закладами вищої освіти та підприємствами аграрного сектору створює сприятливі умови для трансферу знань, інноваційних технологій і провідного досвіду, а також сприяє підвищенню рівня практичної підготовки здобувачів вищої освіти відповідно до вимог міжнародного ринку праці.

Розвиток інституційного потенціалу університету в умовах європейської інтеграції супроводжується глибокими якісними трансформаціями, зокрема модернізацією управлінських підходів, посиленням інституційної автономії та підвищенням здатності до стратегічного розвитку.

Інституційний ефект таких трансформацій проявляється у впровадженні стратегічного планування, узгодженні освітньої, наукової та міжнародної діяльності, підвищенні прозорості управлінських процесів і розширенні участі академічної спільноти в ухваленні рішень. Це сприяє формуванню культури довіри, партнерства та відповідальності, що є характерними рисами університету європейського типу.

Освітній ефект розвитку інституційного потенціалу полягає у підвищенні якості освітнього процесу, його відповідності європейським стандартам і орієнтації на результати навчання. Запровадження студентоцентрованого підходу, внутрішніх систем забезпечення якості, механізмів академічної

доброчесності та академічної мобільності сприяє формуванню у здобувачів освіти автономності, відповідальності та готовності до навчання впродовж життя.

Соціальний вимір розвитку університету реалізується через інтеграцію виховної роботи у внутрішню систему забезпечення якості освіти. Такий підхід забезпечує формування громадянської позиції здобувачів освіти, розвиток ціннісних орієнтирів, зокрема поваги до прав людини, толерантності, недискримінації та принципів академічної доброчесності. Практична реалізація цього напряму здійснюється через проведення освітньо-виховних заходів, тренінгів, інформаційних зустрічей і програм психологічної підтримки.

Особливе значення у соціальному вимірі діяльності університету має національно-патріотичне виховання, спрямоване на утвердження національної ідентичності та формування ціннісних орієнтацій молоді. Активна участь здобувачів освіти у культурно-освітніх ініціативах, мовних конкурсах, загальнонаціональних заходах і громадських проєктах сприяє розвитку їх соціальної активності та громадянської відповідальності.

Важливим індикатором соціальної відповідальності університету є волонтерська та благодійна діяльність, що об’єднує здобувачів освіти та науково-педагогічних працівників у реалізації суспільно значущих ініціатив. Участь у підтримці військовослужбовців, внутрішньо переміщених осіб і соціально вразливих груп населення формує досвід солідарності, соціальної відповідальності та активної громадянської позиції.

Розвиток культурно-мистецького середовища університету сприяє самореалізації студентської молоді, підвищенню рівня її соціальної активності та формуванню позитивного іміджу закладу вищої освіти на регіональному, національному та міжнародному рівнях.

Водночас розвиток інституційного потенціалу університету забезпечується впровадженням стратегічного управління, що передбачає узгодження місії, цілей розвитку та управлінських рішень. Реалізація стратегічних і операційних планів сприяє системності діяльності структурних підрозділів, ефективному розподілу ресурсів і концентрації зусиль на пріоритетних напрямах розвитку.

Комплексний розвиток інституційного потенціалу університету як простору демократії та європейських стандартів забезпечує синергетичний ефект, що охоплює інституційний, освітній і соціальний рівні. Сформована модель розвитку поєднує автономію, демократичне управління, якість освіти, академічну мобільність і міжнародне партнерство, що відповідає ключовим орієнтирам європейського освітнього простору.

Посилення інституційної автономії університету проявляється у здатності самостійно визначати зміст освітніх програм, напрями наукових досліджень,

моделі управління та формати міжнародної співпраці, а також нести відповідальність за результати діяльності перед суспільством і державою.

Таким чином, досвід МНАУ демонструє ефективність комплексного підходу до розвитку інституційного потенціалу, що може бути адаптований у практиці інших закладів вищої освіти України в умовах інтеграції до європейського освітнього простору.

У результаті проведеного дослідження встановлено, що в умовах інтеграції до європейського освітнього простору система забезпечення якості вищої освіти трансформується у комплексний інституційний механізм, який охоплює управлінські, освітні, наукові та соціальні аспекти діяльності закладу вищої освіти.

Доведено, що імплементація Європейських стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості (ESG) сприяє формуванню інституційної культури якості, що базується на принципах академічної свободи, автономії, студентоцентрованості та відповідальності. Важливу роль у цьому процесі відіграють внутрішні механізми моніторингу якості, зокрема соціологічні дослідження, що забезпечують ефективний зворотний зв'язок і сприяють прийняттю обґрунтованих управлінських рішень.

Обґрунтовано, що академічна доброчесність є ключовим складником системи забезпечення якості освіти, який формує довіру до результатів освітньої та наукової діяльності. Впровадження сучасних інструментів контролю, нормативне регулювання та просвітницька діяльність забезпечують формування доброчесного академічного середовища.

Встановлено, що інтернаціоналізація, зокрема академічна мобільність здобувачів освіти та науково-педагогічних працівників, участь у міжнародних проєктах і партнерствах, виступає важливим чинником підвищення якості освіти, оновлення змісту освітніх програм і розвитку професійних компетентностей. Академічна мобільність набуває системного характеру та інтегрується у загальну модель інституційного розвитку університету.

Доведено, що розвиток інституційного потенціалу закладу вищої освіти забезпечує комплексний ефект, який проявляється на інституційному, освітньому та соціальному рівнях. Інституційний ефект полягає у впровадженні стратегічного управління, підвищенні автономії та прозорості діяльності; освітній – у підвищенні якості освітнього процесу та орієнтації на результати навчання; соціальний – у формуванні громадянської відповідальності, ціннісних орієнтацій і соціальної активності здобувачів освіти.

Узагальнено, що досвід Миколаївського національного аграрного університету демонструє ефективність інтегрованого підходу до забезпечення якості освіти, який поєднує внутрішні та зовнішні механізми оцінювання,

інтернаціоналізацію, академічну мобільність і розвиток інституційної автономії. Запропонована модель може бути використана іншими закладами вищої освіти України для підвищення якості освітньої діяльності та успішної інтеграції до Європейського простору вищої освіти.

Список використаної літератури:

1. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Brussels : European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), 2015. 23 p