

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР ОСВІТИ В УКРАЇНІ МАЙБУТНЬОГО

**Тези доповідей конференції
Європейської асоціації освітнього права
і політики (ELA)**



ЄВРОПЕЙСЬКА АСОЦІАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРАВА ТА ПОЛІТИКИ (ELA)

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПРАВОВИХ НАУК УКРАЇНИ

КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

УКРАЇНСЬКИЙ КАТОЛИЦЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ КОНФЕРЕНЦІЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ АСОЦІАЦІЇ
ОСВІТНЬОГО ПРАВА І ПОЛІТИКИ (ELA)

«ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР ОСВІТИ В УКРАЇНІ МАЙБУТНЬОГО»

Київ, 18-19 грудня, 2025.

ABSTRACTS

OF THE EUROPEAN ASSOCIATION FOR EDUCATIONAL LAW AND
POLICY (ELA) CONFERENCE

**"THE EUROPEAN DIMENSION OF EDUCATION IN FUTURE
UKRAINE"**

Kyiv, December 18-19, 2025.

УДК 37.1

Європейський вимір освіти в Україні майбутнього. Тези доповідей конференції Європейської асоціації освітнього права і політики (ELA). Київ, 18-19 грудня, 2025. К.: Інститут вищої освіти НАПН України, 2026. – 105 стор.

ISBN 978-617-7486-60-1

DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-60-1-2026>

UDC 37.1

The European Dimension of Education in Future Ukraine. Abstracts of the conference of the European Association for Education Law and Policy (ELA). Kyiv, December 18-19, 2025. Kyiv: Institute of Higher Education of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2026. – 105 pp.

ISBN 978-617-7486-60-1

DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-60-1-2026>

Матеріали публікуються в авторській редакції.

Схвалено до друку Вченою радою Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України 30 березня 2026 року.

ЗМІСТ

Мотиваційне слово Президента НАПН України Кременя В.Г. до конференції 18 грудня 2025 р.	5
Introduction. The European dimension in the education and in the research policy and law: a vital challenge for Ukraine in the near future. <i>Jan De Groof</i>	7
Від традицій до інновацій: 95-річний шлях ВСП «Технологічний фаховий коледж ДДАЕУ» у контексті європейської інтеграції освіти. <i>Олександр Авраменко, Наталія Бузіян</i>	11
Міжнародні освітні моніторинги як чинник модернізації української освіти в контексті європейської інтеграції. <i>Світлана Алексєєва</i>	14
Міжнародні проекти Erasmus+ як інструмент удосконалення інклюзивних практик у професійній діяльності викладачів закладів вищої освіти. <i>Олена Аніщенко, Сергій Прийма</i>	18
Цифрові освітні підприємства (edtech) як рушійна сила стратегічного розвитку освітньої сфери в Україні. <i>Юрій Балькін</i>	211
Навчання іноземними мовами у вищій освіті в країнах європейського союзу та Україні. <i>Світлана Гей</i>	214
Корекція стереотипної поведінки у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру. <i>Лілія Дробіт, Юлія Кагуї</i>	28
Вплив соціогуманітарної освіти на стан академічної свободи в Україні. <i>Микола-Олег Єршов</i>	32
Технології дистанційного навчання. <i>Юлія Захарченко</i>	36
Чек-лист для науковця: використання інструментів штучного інтелекту. <i>Володимир Іванчук, Денис Чуніхін</i>	38
Багатовимірність сучасної освіти і науки в умовах воєних загроз та інтеграційних перспектив. <i>Наталія Камінська</i>	41
Presentation of the section "Educational Legislation" of the monograph "Scientific Concept of the Development of Ukrainian Legislation: Substantiation and Forecasting of Directions of Law-making Activity". <i>Volodymyr Kovtunets</i>	444
Концептуальні засади імплементації політики інклюзії у вітчизняному просторі вищої освіти. <i>Віталій Козуля</i>	48
Менеджмент персоналу закладів вищої освіти: відповідність стандартам та вимогам якості в європейському просторі. <i>Ольга Кудирко</i>	52
Психологічне забезпечення професійного становлення майбутніх фахівців України. <i>Світлана Лисенко</i>	54
Гармонізація освітньої та наукової систем України зі стандартами Європейського простору вищої освіти. <i>Олексій Листопад</i>	57
Ефективність бюджетного фінансування освіти в контексті формування інноваційного людського капіталу. <i>Сергій Лондар, Лідія Лондар</i>	60

Проектна діяльність як одна з форм підвищення якості навчання ліцеїстів. <i>Едуард Мамон</i>	64
Національна ідентичність як чинник формування іміджу освітнього лідерства. <i>Ліза Маркіна</i>	64
Supported living homes in ukraine: adapting european best practices for social adaptation of youth with mental disabilities. <i>Valeriia Martyniuk</i>	70
Формування морально-етичних компетентностей майбутнього вчителя історії в контексті європейських освітніх цінностей. <i>Катерина Неборак</i>	74
Роль принципів відкритої науки у формуванні інклюзивного штучного інтелекту в освітніх екосистемах та стартапах. <i>Інна Отамась</i>	77
Інструменти розвитку людського капіталу в Українському гуманітарному ліцеї. <i>Лариса Панасенко, Едуард Мамон</i>	81
Методологічні підходи до порівняння та гармонізації кваліфікацій. <i>Лариса Петренко</i>	84
Національні стандарти соціального виміру вищої освіти Швеції: досвід для України. <i>Ольга Петрос</i>	86
Збереження мовно-культурної ідентичності в процесі євроінтеграції. <i>Надія Поліщук</i>	90
Академічна мобільність Erasmus+ як ресурс розвитку міжкультурної компетентності: досвід студентів Криворізького національного університету в German Summer School (Грац, Австрія). <i>Поляковська Ольга</i>	93
Інтеграція ШІ в освітню практику: виклики та перспективи професійного розвитку педагогів в Україні. <i>Наталія Рубльова</i>	95
Моделі та принципи обміну даними в інфраструктурі ІОТ. <i>Віталій Суходольський</i>	99
Напрями партнерства громади й освіти у забезпеченні прав дитини в умовах війни. <i>Анатолій Тодоріко</i>	101

**МОТИВАЦІЙНЕ СЛОВО ПРЕЗИДЕНТА НАПН УКРАЇНИ КРЕМЕНЯ В.Г. ДО
КОНФЕРЕНЦІЇ
18 грудня 2025 р.**

Шановні колеги! Щиро вітаю Вас із початком роботи конференції «Європейський вимір освіти в Україні майбутнього» і бажаю успішної дискусії!

Конференція присвячена надзвичайно актуальній проблемі – проблемі європейського виміру української освіти у контексті майбутнього.

Актуальність цієї проблеми обумовлена низкою причин. Передусім, тим, що Україна оголосила в якості основного напрямку свого реформування, змін і розвитку європейську інтеграцію. Це входження в структури як формальні, так і неформальні. Європейська орієнтація українського суспільства передбачає безумовно органічне входження кожної зі сфер суспільного життя й суспільного розвитку, зокрема й системи освіти, у європейський простір.

Освіта має особливе значення для європейської інтеграції. Тому що саме освітня діяльність покликана готувати людину, яка буде європейською за системою цінностей, за сповідуваними нормами життя, діяльності, іншими ознаками. Це має бути людина, здатна до життя в єдиному, все більш близькому в своїй єдності, європейському просторі.

Зазначу, що освіта України вже кілька десятиріч років, на мій погляд, як визначилася із рухом саме у європейський дім. Назву низку кроків, що було здійснено, зокрема за моєї діяльності як міністра освіти і науки протягом 2000–2005 років. Це і підготовлення вступу до Болонського процесу. Це і зреалізовані намагання реформувати середню освіту, коли ми оголосили і здійснювали перехід до нового змісту навчання, нового типу побудови загальної освіти і її 12-річного терміну.

Подібно до країн Європи ми передбачали і профільне навчання у старших класах. Також було розпочато вивчення іноземної мови з другого, а пізніше – і з першого класу. Зроблено орієнтацію на те, щоб перейняти кращий досвід створення підручників з різних предметів тощо. У вищій освіті було запроваджено систему, у якій готують бакалаврів і магістрів. Якщо говорити за середню загальну освіту, то цей перехід здійснювався буквально десять років, але потім за волонтаристського підходу на Парламентських слуханнях, спеціально організованих з цією метою, було відмінено цей перехід і повернуто освіту до радянського стану з огляду її організації.

Це було зроблено невипадково. Подібне перед цим змушена була зробити Білорусь. Подібне зробила й Україна під впливом (чи за командою) з Москви, яка не допускала входження України у Європейський освітній простір. Було намагання зберегти систему освіти у формі, яка була в ранішому освітньому просторі Радянського Союзу. Але це все – історія.

А тепер проявом намагання залишити Україну в просторі впливу Росії є війна, яка принесла багато втрат, зокрема в освіті. Але саме це ще більше згуртувало українське суспільство й утвердило безальтернативний вибір українського народу – європейський. Українці воюють за суверенну незалежну українську державу, потерпають від звірств російської агресії, від атак на енергетику, але ще більше впевнюються у своєму виборі європейського майбуття.

Хочу зазначити, що конференція надзвичайно важлива, оскільки нині в курсі на євроінтеграцію і на те, аби наша освіта органічно влилася у європейський освітній простір, виникає багато завдань. І я переконаний, що на нинішній конференції вдасться осмислити, обговорити, проаналізувати те, що вже виконано, і те, що потрібно зробити якомога швидше. Адже мета українців як держави – стати членом Європейського Союзу, вимагає суттєвих зусиль і сутнісних змін в організації різних сфер суспільного життя, зокрема й організації освітньої діяльності.

Переконали, що це нам під силу. Хочу зауважити, що Національна академія педагогічних наук України не просто підтримує європейську інтеграцію й переведення української освіти на зразки європейської освітньої системи, а послідовно всіляко сприяє цьому. На Парламентських слуханнях червня 2010-го року якраз моя співповідь як президента Національної академії педагогічних наук України була практично єдиною, що чітко відстоювала проєвропейську позицію і необхідність продовження переходу на новий зміст і форму загальної середньої освіти. І цю позицію НАПН України сповідує постійно і послідовно.

Ми все робитимемо, аби освіта України, а отже й Україна в цілому, була Європейською країною. Аби українці мали можливість бути повноцінними членами європейського співтовариства заради загальних цілей, заради розвитку українського громадянина і процвітання української держави.

Бажаю вам, шановні учасники конференції, успіху!

INTRODUCTION. THE EUROPEAN DIMENSION IN THE EDUCATION AND IN THE RESEARCH POLICY AND LAW: A VITAL CHALLENGE FOR UKRAINE IN THE NEAR FUTURE

Prof. Jan De Groof
President ELA

Context

1. “*If you want to meet people with a profound commitment to Europe and observe the consequences of a decisive choice for European norms and standards, go to... Ukraine*” (MENASSE, R., 2022).

The bravery and tenacity of Ukrainians against the Russian aggressor, as well as their resolute desire to fully integrate into the European Union, can serve as a valuable lesson for European citizens, particularly those from the ‘old’ Western democracies and countries that are European by tradition.

I had the great honor to visit Ukraine more than a dozen times after the collapse of the USSR. In the early 1990s, I was invited by both the World Bank and the EU to make a modest contribution to the reform process aimed at building a European democracy based on the rule of law, with a focus on education and research.

Fifteen years ago and afterwards, I was privileged to lecture at *Taras Shevchenko University* and to become an international member of the Academy of Education Sciences in Kyiv. During those thirty years, I developed sincere friendships with academics and spiritual leaders, developing and maintaining at the same time a profound knowledge of the Russian education system and, until 24 February 2022, serving as an extraordinary professor at the *National Research University Higher School of Economics* in Moscow.

Unfortunately, the perspective of a profound academic and cultural understanding between the two countries was never realized.

In the same period, I actively witnessed the increasing significance of education, training and research as issues of competence and interest within the ‘European Community’ and later the ‘European Union’.

Seven principles of the European dimension, in addition to respect for the European values

2. The Founding Fathers of the European Community observed once: “*If we had to rebuild the European Community again, we should not start with Coal and Steel, but with Education!*”

Through European jurisprudence, legislation or regulatory mechanisms, together with many vehicles of soft law - declarations and recommendations f.eg. - several basic European principles can be articulated; some of them are embedded in hard EU law.

Let me specifically refer to the principles of (1) *convergence, coherence, compatibility and harmonization* of national legislation with European norms; (2) *quality assurance* and accreditation; (3) *mobility and free movement* of persons and services; (4) *non-discrimination*; (5) *mutual loyalty and trust* between the European and national levels; (6) *subsidiarity*; (7) *European citizenship*.

These are seven pillars of the European dimension, to be implemented in policy and law (DE GROOF, J., 2009, 1994, 1998, 2018).

Besides those principles, the overall respect for *European values* - human dignity, the rule of law, democracy and pluralism - remains the critical factor in qualifying for membership to the European Union, along with respect for *linguistic diversity* and *ethnic minorities*.

The ‘Venice Commission’ of the Council of Europe repeatedly identified deficiencies in the treatment of *minorities*. The fight *against corruption* in the education sector remains also a pressing concern.

What counts now ?

Ukraine was granted the *candidate status* in June 2022. The European Commission's ongoing monitoring of Ukraine's integration process will attach decisive importance to *education reform* at all levels, as a core pillar of the European membership and the pre-eminent touchstone for the *implementation of the European-dimension principles and the respect for European values*.

For all those reasons, and taking into account the sense of urgency, this conference should be welcomed as a strong sign of common interest and mutual partnership.

Criteria for the integration process

3. The *October 2023 Progress Report* of the European Commission on Ukraine's membership aspirations acknowledges significant progress in reforming the education system in line with European standards, for instance through online learning and hybrid models being implemented in many regions.

Nevertheless, the *quality* of, and *equity* in, education - and their adaptation to modern European standards - "*need continuous improvement*."

Ukraine is urged to further harmonize its higher education system with European standards, particularly concerning *academic freedom, university governance* and *university autonomy*. While Ukraine has implemented some reforms in line with the 'Bologna Process', but a full integration into the *European Higher Education Area* remains a goal to be pursued.

Ukraine should develop *research partnerships* and scientific collaboration with European institutions to benefit from EU programs like 'Horizon Europe'. Links between academia and the private sector should also be strengthened.

To sum up.

The integration of a strong European dimension into the future of education in Ukraine is both a strategic necessity and a long-term investment in democratic resilience, social cohesion and economic development. Aligning Ukrainian education with European values, standards and practices remains a firm condition for the country's European integration, while strengthening its national identity.

Five targets

4. How can the European dimension best be realized? Five targets should be mentioned.

a) Alignment with the *European education frameworks* has proven to be essential. This includes gradual *convergence* with the 'European Qualifications Framework' and quality-assurance standards promoted by the 'European Higher Education Area', and, secondly, *harmonized* curricula, transparent degree structures and the mutual recognition of qualifications. All these measures will facilitate *quality, academic mobility* and *international cooperation*.

b) Curriculum reform should embed *European values* such as democracy, human rights, academic freedom, inclusion and the rule of law. Civic education, critical thinking, media literacy and education for sustainable development should be encouraged at all levels of education, - as this remains a pressing issue for all current Member States...

c) *International cooperation* and *mobility* should be expanded. Participation in EU programs will foster *institutional partnerships*, joint degrees, staff exchanges and student mobility, including blended and digital formats, when physical mobility is limited.

d) *Digitalization* and innovation should play a key role. Digital learning platforms, open educational resources and virtual European classrooms can ensure the continuity of education and wider access, and will connect Ukrainian learners with their European peers and institutions.

e) *Teacher training* is vital. Educators need continuous professional development aligned with European pedagogical standards, learner-centered approaches and inclusive education practices.

Challenges

5. What are the key challenges?

One of the main challenges is, of course, the impact of *war* and *reconstruction*, including damaged infrastructure, displacement of students and teachers, and psychological trauma. These conditions make long-term planning and reform difficult but necessary.

Another challenge is *institutional capacity-building* and *funding*. Implementing European standards requires sustained investment, administrative reform and effective governance.

As mentioned, a crucial concern remains ensuring *equity* and *inclusion*. Regional disparities, access issues for displaced learners and digital divides risk widening educational inequalities.

Finally, there is the challenge of balancing *European integration* with the *national context*. Reforms must respect Ukrainian language(s), culture and historical experience while aligning with European norms.

To overcome these challenges, the country should pursue a phased and realistic *reform strategy*, supported by the EU and international partners, combining emergency support with long-term structural reforms. Targeted EU financial and technical assistance should be delivered. Strengthening institutional autonomy, transparency and good governance will enhance *trust* and *effectiveness*. At the same time, the broad *involvement* of students, teachers, civil society and employers will ensure legitimacy and sustainability for reforms.

The subsequent Education Law Agenda

6. *The targets and challenges require a coherent adaptation of education law and legal frameworks*, to ensure legal certainty, compliance with European standards and effective implementation.

At the top of the education-law agenda are the classic items: *learners' rights*, *inclusion* and *non-discrimination*.

The 'European Education Law and Policy' community is firmly engaged in supporting a targeted *legislative reform*.

There are several areas where the right to education may fall short, besides access to education in conflict zones, of course. In earlier reports, I have already referred to socio-economic and geographic *inequalities* as documented extensively by reports of multilateral organizations and international NGOs, - although the Law provides, in theory, "*equal access*". I referred also to the tough barriers for *minority* groups.

The Law recognizes formally the rights of students with *disabilities*, but practical implementation falls short in many respects.

Despite numerous reports over the last decades, the lack of a robust system for *quality assurance* across educational institutions still persists.

Ukraine has made progress in terms of digital learning environments, but legislation has not fully addressed how to tackle *digital inequalities* among different population groups.

In conclusion. The mutual interconnectivity

7. *A new generation of education legislation is undeniably needed, but will not be sufficient to guarantee dramatic change. Formal legal alignment with European standards does not guarantee real change.*

What counts is the daily practice of reform, recognizing that principles, targets and challenges are interconnected. "*Trust*", for instance, as embedded in Law and Practice, requires comparability, compatibility and credibility of educational curricula and processes. But *trust across borders* requires updated and reformed legislation, correctly implemented and adequately monitored. It requires institutions capable of delivering the reform, professionals supported to adapt and innovate, and learners who can move freely without institutional fragmentation.

'*Recognition*' requires appropriate and quality-linked outcomes, relevant and understandable for teachers, students, evaluators and applicants, and practicable as a basis for awarding the diploma.

Several proposals are launched. Some of them offer a short-term opportunity, like participation in the ‘European Digital Education HUB’, transversal projects on ‘Open Science’, participation in European programs such as PISA, PIRLS, TIMSS, TALIS and Citizenship: they enable stakeholders to ‘*measure the system*’, reflecting a culture of evidence and the need for comparability.

Participation in ‘European University Alliances’ will be welcome, as it supports systemic inter-university cooperation in joint degree labels and joint education programs, which have been launched and promote the development of new programs.

The review of Policy and Law offers the far-reaching perspective of a profoundly engaged *new era for the national education and research system*, namely membership in the common European Education and Research Area. Partners are committed to rising to that challenge, reforming profoundly the *existing patterns and practices, still directed towards the past...*

References

MENASSE, R., (2022). *Die Erweiterung*. Suhrkamp Verlag, Berlin, 2022.

DE GROOF, J., (2009). European Higher Education in Search of a New Legal Order’, in

KEHM, B., HUISMAN, J., STENSAKER, B., *The European Higher Education Area:*

Perspectives on a Moving Target, Sense Publishers, Rotterdam. p. 79-104.

doi: https://doi.org/10.1163/9789087907143_006.

DE GROOF J., ed. (1994), *Subsidiarity and Education. Aspects of Comparative Education Law*, ACCO, Leuven.

DE GROOF J., (1998). *Democracy and Governance in Higher Education*, Kluwer Law International, The Hague.

DE GROOF J., (2018). On the Innovative University’; *European Review*, vol. 26., *Academia Europea*. doi:10.1017/S106279871700059X

ВІД ТРАДИЦІЙ ДО ІННОВАЦІЙ: 95-РІЧНИЙ ШЛЯХ ВСП «ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ ДДАЕУ» У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ОСВІТИ

*Олександр Авраменко,
директор ВСП «ТФК ДДАЕУ», викладач вищої категорії
Наталія Бузіян,
викладач-методист, заступник директора з НР Марина Остропольська, кандидат
історичних наук, викладач суспільних дисциплін*

Анотація.

У статті проаналізовано історичний шлях становлення та розвитку ВСП «Технологічний фаховий коледж ДДАЕУ» від моменту створення у 1930 році до сучасного етапу європейської інтеграції освіти. Висвітлено еволюцію освітніх підходів, модернізацію матеріально-технічної бази та впровадження інноваційних технологій навчання у підготовці фахівців технічного профілю.

ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ І СТАНОВЛЕННЯ

Сучасний етап розвитку української освіти характеризується активним входженням у Європейський освітній простір, що вимагає від закладів фахової передвищої освіти осучаснення змісту навчання, методів викладання, матеріально-технічного забезпечення та педагогічних підходів. ВСП «Технологічний фаховий коледж ДДАЕУ», який у 2025 році відзначає 95-річчя з дня заснування, є прикладом успішного поєднання історичних традицій професійної підготовки з інноваційними підходами до навчання, виховання та розвитку особистості студента в умовах європейської інтеграції освіти.

Метою дослідження є аналіз історичного шляху становлення коледжу та виявлення основних напрямів його інноваційного розвитку в контексті євроінтеграційних процесів в освіті України.

Таким чином, основні завдання полягають у:

- узагальненні основних етапів розвитку навчального закладу;
- визначенні особливостей модернізації освітнього процесу;
- аналізі впровадження сучасних технологій навчання та виховання;
- окресленні перспектив розвитку фахової передвищої освіти відповідно до європейських стандартів.

Отже, початок історії навчального закладу сягає 1930 року, коли в Україні активно створювалася мережа середніх спеціальних навчальних закладів для потреб індустріалізації. Перший випуск студентів відбувся у 1934 році, що підтверджує активну діяльність закладу вже у перші роки після заснування. У 1933 році технікум було переведено з Павлограда до міста Дніпро – одного з найпотужніших індустріальних центрів України, що забезпечило розвиток матеріальної бази та кадрового потенціалу.

Першою назвою закладу був **«Дніпропетровський мукомольно-круп'яний навчальний комбінат»**, до складу якого входили мукомольно-круп'яний технікум, школа фабрично-заводського навчання (ФЗН), підготовче відділення та курси перепідготовки кадрів.

З 1936 року у назві зникає слово **«комбінат»**, і заклад стає **«Дніпропетровським мукомольно-круп'яним технікумом»**. У цей період активно розвивається матеріальна база: збудовано експериментальний млин, який став базою для практичного навчання студентів. Згідно з наказами директора 1934 року, млин введено в експлуатацію восени того ж року, а його штат складав сім працівників.

У 1936 році розпочалося будівництво лабораторного корпусу, який офіційно прийняла комісія у січні 1937 року. Технікум мав сім навчальних лабораторій і кабінетів — фізики, загальної хімії, зернову, військовий кабінет, креслення і фізичного виховання. Функціонували також три майстерні: токарна, слюсарна та столярна.

Важливою складовою навчального процесу була бібліотека з фондом у понад 23 тисячі примірників. Для покращення матеріально-технічного забезпечення заклад отримав від Наркомзагу СРСР вантажний автомобіль «Форд» і легковий транспорт. В умовах голодомору, з 1933–1934 років технікум мав власне підсобне господарство у селі Обухівка, що забезпечувало продукти харчування для студентів і викладачів.

З другої половини 1937 року заклад отримує нову назву — «Дніпропетровський мукомольно-елеваторний технікум», яка зберігається до 1960-х років. На той час технікум підпорядковувався Народному комісаріату заготівель СРСР і був єдиним середнім спеціальним навчальним закладом України, який готував фахівців для галузі хлібопродуктів.

ВІД ТРАДИЦІЙ ДО СУЧАСНОСТІ

За майже 95 років свого існування навчальний заклад пройшов шлях від галузевого технікуму до сучасного освітнього осередку — **Відокремленого структурного підрозділу «Технологічний фаховий коледж Дніпровського державного аграрно-економічного університету»**.

Сьогодні коледж здійснює підготовку фахівців за спеціальностями, що відповідають потребам сучасної економіки, зокрема: харчові технології, бухгалтерський облік.

У 2008 році відкрито нову спеціальність — «Виробництво хліба, макаронних, кондитерських виробів та харчоконцентратів», що стало черговим кроком у розширенні освітніх можливостей коледжу та задоволенні потреб харчової промисловості регіону.

Зазначимо, що за останнє десятиліття коледж неодноразово ставав переможцем серед усіх структурних підрозділів Дніпровського державного аграрно-економічного університету: у 2012–2013, 2017–2018, 2019–2020 навчальних роках. Ці здобутки є підтвердженням високої якості освітнього процесу, професіоналізму педагогічного колективу та активної участі студентів у науковому і громадському житті.

Вагомий внесок у підвищення престижу коледжу роблять спортивні досягнення студентів. Вихованці навчального закладу неодноразово ставали переможцями змагань з гирьового спорту та легкої атлетики, демонструючи силу духу, командний характер і прагнення до перемоги.

Освітній процес базується на поєднанні класичних педагогічних традицій і новітніх технологій. Викладачі коледжу активно впроваджують інтерактивні методи навчання, електронні освітні ресурси та модульно-компетентнісний підхід. Створено сучасні комп'ютерні лабораторії, діють мультимедійні аудиторії, постійно розширюється мережа інтернет-доступу, що сприяє реалізації принципів відкритої освіти.

Коледж тісно співпрацює з підприємствами міста та регіону, розвиваючи елементи дуальної освіти — поєднання теоретичної підготовки з практичною діяльністю студентів на виробництві. Це забезпечує формування фахових навичок і підвищує конкурентоспроможність випускників.

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР РОЗВИТКУ

Сьогодні коледж орієнтується на європейські стандарти освіти, розвиває академічну мобільність, долучається до професійних спільнот, проектів та конференцій. Педагогічний колектив постійно підвищує кваліфікацію, освоює цифрові інструменти, що сприяє інтеграції до єдиного освітнього простору Європи.

У ХХІ столітті коледж активно реалізує курс на європейську інтеграцію освіти, зокрема через:

- упровадження європейських підходів до оцінювання навчальних результатів (компетентнісний підхід, ECTS, цифрове портфоліо студента);
- адаптацію освітніх програм до вимог Європейської рамки кваліфікацій (EQF);

- розвиток міжінституційної співпраці з Дніпровським державним аграрно-економічним університетом і залучення студентів до проєктів міжнародної мобільності;
- участь викладачів у європейських грантових ініціативах і професійних вебінарах у межах програм Erasmus+;
- інтеграцію цифрових технологій навчання, зокрема хмарних сервісів, Moodle, Google Workspace for Education, віртуальних лабораторій.

Викладачі активно використовують проєктні, проблемно-орієнтовані та дослідницькі методи навчання, що формують у студентів ключові компетентності, визначені в Європейській стратегії розвитку освіти – ініціативність, креативність, цифрову грамотність, міжкультурну комунікацію та готовність до навчання впродовж життя.

У коледжі діє система партнерства «освіта – бізнес – громада», що сприяє розвитку дуальної освіти, формуванню трудових навичок і створенню умов для професійного саморозвитку студентів відповідно до європейських стандартів якості. Інноваційні підходи до навчання, комфортне освітнє середовище, активна культурно-виховна діяльність та високий рівень професійної підготовки дозволяють коледжу зберігати провідні позиції серед закладів фахової передвищої освіти регіону.

Отже, 95-річна історія ВСП «Технологічного фахового коледжу ДДАЕУ» — це приклад поступової еволюції української професійної освіти, де збереження традицій поєднується з упровадженням інноваційних практик.

Коледж упевнено крокує в майбутнє, формуючи освітній простір, який відповідає європейським цінностям якості, доступності та інноваційності.

Ключові слова: фахова передвища освіта, інновації, традиції, європейська інтеграція, технічна освіта, Технологічний фаховий коледж ДДАЕУ.

Список використаних джерел

Архівні матеріали ВСП «Технологічний фаховий коледж ДДАЕУ». (1930-2024). Фонд історичних документів коледжу.

ВСП «Технологічний фаховий коледж ДДАЕУ». (n.d.). Офіційний вебсайт.

<https://tfcddaey.site/>

Міністерство освіти і науки України. (2021). *Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2021–2031 рр.* Київ: МОН України.

Савченко, О. Я. (2021). *Інноваційні процеси в освіті України: Виклики євроінтеграції.* Дніпро: Видавництво ДДАЕ.

Болонський процес у Європейському просторі вищої освіти. (2020). Київ: Освіта України.

МІЖНАРОДНІ ОСВІТНІ МОНІТОРИНГИ ЯК ЧИННИК МОДЕРНІЗАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Світлана Алексєєва

доктор педагогічних наук, головний науковий співробітник відділу моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України

Європейська інтеграція України актуалізує необхідність модернізації системи загальної середньої освіти відповідно до стандартів та підходів, що визначають розвиток Європейського освітнього простору. У цьому контексті особливого значення набуває проблема забезпечення якості освіти, адже саме вона є ключовим критерієм відповідності держави сучасним європейським орієнтирам, критеріям прозорості, підзвітності та ефективності освітніх політик. Участь України в міжнародних порівняльних дослідженнях якості освіти (PISA, TIMSS, PIRLS, ICILS та ін.) створює можливості для отримання об'єктивних і порівнюваних даних про навчальні досягнення учнів та функціонування освітньої системи, а відтак для формування доказової (evidence-based) освітньої політики.

Проблема якості освіти в Україні характеризується багаторівневістю та комплексністю: вона охоплює зміст навчання, методики викладання, систему оцінювання результатів, управління закладами освіти та професійний розвиток педагогів. В умовах реформ Нової української школи та впровадження компетентнісного підходу міжнародні моніторингові дослідження виступають ефективним інструментом зовнішньої оцінки, який дозволяє виявляти сильні та слабкі сторони освітньої системи, визначати напрями її модернізації та порівнювати національний поступ із європейськими тенденціями.

Огляд попередніх досліджень свідчить, що питання участі України в міжнародних оцінювальних програмах активно досліджуються як міжнародними організаціями (ОЕСД, ІЕА), так і українськими вченими. Дослідження фокусуються на інтерпретації результатів, аналізі чинників успішності, впливі соціально-економічних умов на навчальні досягнення, а також на потенціалі використання моніторингових даних у реформуванні освіти. Водночас системний аналіз міжнародних моніторингових як інструменту модернізації освіти України в контексті європейської інтеграції залишається недостатньо розробленим, що й обумовлює актуальність пропонованої теми.

Характеристика ключових міжнародних досліджень якості освіти. PISA (Programme for International Student Assessment, ОЕСД). Дослідження оцінює рівень сформованості читацької, математичної та природничо-наукової грамотності 15-річних учнів, а також їхню здатність застосовувати знання у реальних життєвих ситуаціях. PISA орієнтується на компетентнісний підхід і широко використовується країнами ЄС для модернізації змісту освіти та методик навчання.

TIMSS (Trends in Mathematics and Science Study, ІЕА). Оцінює рівень математичної та природничої підготовки учнів 4-х та 8-х класів. Дослідження дозволяє відстежувати динаміку знань та порівнювати результати між країнами. У країнах Європи TIMSS є орієнтиром для корекції навчальних стандартів і програм у STEM-напрямі.

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study, ІЕА). Оцінює рівень читацької грамотності учнів 4 класу. Результати PIRLS широко використовуються для вдосконалення методик навчання читанню, розвитку текстової та інформаційної грамотності.

ICILS (International Computer and Information Literacy Study, IEA). Досліджує рівень комп'ютерної та інформаційної грамотності, а також цифрову компетентність учнів. ICILS є важливим для розвитку цифрової трансформації освіти, що є ключовим пріоритетом ЄС.

Україна бере участь у міжнародних оцінювальних дослідженнях із початку 2000-х років, розширюючи свою залученість відповідно до освітніх реформ. TIMSS: Україна бере участь з 2007 року. Результати демонструють стабільні, хоча нерівномірні показники з математики та природничих наук. Спостерігається поступове вирівнювання відставання від середнього європейського рівня на початковій ланці. PIRLS: Участь із 2011 року. Українські четвертокласники традиційно показують результати вище середнього міжнародного рівня, що свідчить про сильні позиції початкової освіти. PISA: Україна залучена з 2018 року. Результати виявили суттєві труднощі у формуванні читацької, математичної та природничої компетентності 15-річних учнів. Показники України нижчі за середні показники країн ЄС, проте дослідження дало важливу аналітичну базу для корекції освітньої політики (оновлення Державного стандарту базової середньої освіти 2020 р. та стандартів НУШ). ICILS: Україна вперше взяла участь у 2023 році. Попередні результати демонструють недостатній рівень цифрової грамотності учнів, що вказує на потребу системного розвитку цифрової освіти та підвищення ICT-компетентностей педагогів.

Аналіз міжнародних звітів демонструє, що Україна посідає нижчі позиції у PISA, порівняно з країнами ЄС, особливо у математичній грамотності. Основні напрями відставання пов'язані з нерівністю доступу до якісної освіти, застарілими методиками викладання та обмеженим розвитком критичного мислення. За результатами PIRLS, Україна наближається до середніх показників ЄС, що свідчить про відносно сильну початкову школу. У TIMSS результати українських учнів є середніми або трохи нижчими за середні показники ЄС; тенденції демонструють повільне, але стабільне зростання. За ICILS рівень цифрової грамотності українських школярів суттєво нижчий, ніж у більшості країн ЄС, що вимагає модернізації цифрової інфраструктури та компетентнісного навчання інформатики.

Таким чином, країни Європейського Союзу значно випереджають Україну за більшістю компетентнісних показників, що визначає необхідність орієнтації освітньої політики на європейські стандарти, розвиток цифровізації, інклюзивності та якісної підготовки педагогів.

Результати міжнародних освітніх моніторингових поступово стають одним із ключових чинників модернізації української освіти, оскільки надають об'єктивні, порівнювані в міжнародному контексті дані про стан шкільної освіти. Їх використання позначається на напрямках освітньої політики, змісті та методиках навчання, системі оцінювання, управлінських підходах і професійному розвитку педагогів.

Вплив на освітню політику (стандарти, законодавство, національні рамки кваліфікацій)

Аналіз результатів PISA, TIMSS, PIRLS, ICILS сприяв усвідомленню потреби переходу від знанневої до компетентнісної моделі освіти. На основі виявлених прогалин у сформованості ключових компетентностей учнів було посилено увагу до оновлення законодавчої бази (Закон України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту»), розроблення та уточнення Національної рамки кваліфікацій, а також модернізації Державних стандартів загальної середньої освіти. Моніторингові дані використовуються

як аргументаційна база для формулювання стратегічних пріоритетів освітньої політики, зокрема щодо забезпечення якості, інклюзивності, цифрової трансформації та наближення до європейських орієнтирів.

Вплив на зміст і методики навчання (компетентнісний підхід, оновлення Державних стандартів). Порівняльний аналіз результатів українських учнів із показниками країн ЄС виявив недостатню сформованість умінь застосовувати знання у практичних ситуаціях, критично мислити, працювати з інформацією. Це зумовило перегляд змісту навчальних програм, посилення компетентнісного підходу та впровадження діяльнісно орієнтованих, учнецентричних методик навчання. У процесі оновлення Державних стандартів базової та профільної середньої освіти враховуються вимоги до формування ключових і предметних компетентностей, що корелюють з рамками, закладеними в PISA та інших міжнародних дослідженнях. Таким чином моніторингові результати виступають катализатором змістової модернізації освіти.

Вплив на оцінювання результатів навчання (НМТ, формувальне оцінювання, цифрові інструменти). Результати міжнародних досліджень продемонстрували необхідність перегляду традиційних підходів до оцінювання, орієнтованих переважно на відтворення знань. У відповідь на ці виклики розвиваються інструменти компетентнісного оцінювання, упроваджується формувальне оцінювання як складова Нової української школи, модернізуються процедури підсумкового оцінювання (зокрема формати зовнішнього незалежного оцінювання та національного мультипредметного тесту). Поступовий перехід до цифрових платформ оцінювання та використання комп'ютерно орієнтованих тестів також пов'язаний із потребою наближення українських практик до стандартів міжнародних досліджень.

Вплив на освітнє управління (дані для прийняття рішень, evidence-based policy). Міжнародні моніторинги забезпечують управлінські структури різнорівневою аналітичною інформацією: від загальнонаціональних тенденцій до особливостей окремих груп учнів. Це створює підґрунтя для переходу до моделі управління, що спирається на дані (evidence-based policy). На основі результатів досліджень визначаються пріоритети фінансування, напрями підтримки окремих регіонів чи категорій закладів освіти, корегуються освітні програми та управлінські рішення. Розбудова системи внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освіти також значною мірою спирається на методологічні підходи, відпрацьовані в міжнародних моніторингових програмах.

Вплив на професійний розвиток педагогів. Моніторингові дані дають змогу конкретизувати вимоги до професійних компетентностей учителів, зокрема щодо формування в учнів читацької, математичної, природничої та цифрової грамотностей. Це відображається в змісті програм підвищення кваліфікації, тренінгів, сертифікації педагогічних працівників, у розвитку педагогічної діагностики та вмінь працювати з результатами оцінювальних досліджень. Таким чином міжнародні моніторинги стають не лише інструментом оцінювання учнів, а й важливим ресурсом для модернізації професійного розвитку вчителів, формування в них культури рефлексії, аналітики та орієнтації на європейські стандарти якості освіти.

Список використаних джерел

- OECD (2019). PISA 2018 results. Volume I: What students know and can do. <https://www.oecd.org/pisa/>
- OECD(2023). PISA 2022 results: Learning during and from disruptions. <https://www.oecd.org/pisa/>
- IEA(2020). TIMSS 2019 international results in mathematics and science. <https://www.iea.nl/>
- IEA(2023). PIRLS 2021 international results in reading. <https://www.iea.nl/>
- IEA(2024). ICILS 2023 international report: Computer and information literacy of students. <https://www.iea.nl/>
- Ministry of Education and Science of Ukraine (2023). National report on the results of PISA in Ukraine. <https://mon.gov.ua/>
- Ukrainian Center for Educational Quality Assessment(2020). Report on TIMSS in Ukraine. <https://testportal.gov.ua/>
- European Commission. (2022). Education and training monitor 2022: Country report – Ukraine. <https://education.ec.europa.eu/>

МІЖНАРОДНІ ПРОЄКТИ ERASMUS+ ЯК ІНСТРУМЕНТ УДОСКОНАЛЕННЯ ІНКЛЮЗИВНИХ ПРАКТИК У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Олена Аніщенко,

доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Сергій Прийма,

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри комп'ютерних наук Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

У доповіді висвітлено роль міжнародних проєктів Erasmus+ як інструменту удосконалення інклюзивних практик у професійній діяльності викладачів закладів вищої освіти.

Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується переосмисленням підходів до забезпечення рівного доступу всіх категорій здобувачів освіти до якісного навчання. У зв'язку з цим привертає увагу Програма Erasmus+, яка набула статусу найбільш відомої та успішної освітньої ініціативи Європейського Союзу. Пріоритетами Erasmus+ є інклюзія та різноманітність у всіх сферах освіти, професійної підготовки, спорту (Erasmusplus, n. d.). Стратегічна спрямованість програми на мобільність, міжкультурний діалог, професійний розвиток забезпечила підтримку мільйонам студентів, викладачів, молодіжних працівників у країнах Європи, що сприяло формуванню єдиного освітнього простору, заснованого на принципах доступності, якості, інноваційності. В ініціативах Erasmus+ інклюзія та різноманітність визначаються як горизонтальні пріоритети, що мають реалізовуватися в усіх напрямках діяльності.

У межах проєктів Erasmus+, реалізованих у сфері інклюзивної освіти, увиразнено кейси, що репрезентують широкий спектр педагогічних інновацій, в яких інтегровано формальну, неформальну й інформальну освіту в єдину динамічну модель. Йдеться про інноваційні практики, які демонструють потенціал освітніх просторів, які не лише адаптуються до потреб різних категорій здобувачів освіти, а й створюють умови для професійного зростання викладачів у середовищі *конструктивної критичної рефлексії* як основи наукового осмислення практик, *колективної творчості* як інтеграції інноваційних підходів в андрагогічно орієнтовану діяльність, дослідницької взаємодії як інструменту особистісно-професійного розвитку

Викладене вище свідчить про те, що програма Erasmus+ постає не лише як інструмент академічної мобільності, а як сучасна платформа для впровадження інклюзивних освітніх практик. Вона відповідає викликам сучасного суспільства, сприяє сталому розвитку освітніх інституцій на основі інтеграції принципів рівності, доступності, інноваційності тощо. Проєкти Erasmus+ з розбудови потенціалу у сфері вищої освіти спрямовані на сприяння інклюзивній освіті, рівності та недискримінації у країнах-партнерах. Особлива увага приділяється:

Цифровій трансформації інклюзивної освіти. Підвищення якості та інклюзивності освіти через цифрові технології, формування цифрових компетентностей та подолання цифрового розриву є стратегічним пріоритетом для ЄС.

Кадровому, організаційно-інституційному забезпеченню інклюзивного навчання й викладання. Підготовка викладачів для інклюзії є пріоритетом для всіх країн-членів Європейського Союзу, з фокусом на початкову освіту викладачів та їхній постійний професійний розвиток. Інклюзивні підходи також передбачають впровадження інституційних механізмів підтримки, зокрема діяльність координаторів з інклюзії у закладах вищої освіти. Їхня роль полягає у підвищенні рівня обізнаності академічної спільноти, розробленні стратегій ефективної комунікації, забезпеченні належного

супроводу студентів упродовж усього періоду мобільності.

На прикладі *проекту INSIGHT* охарактеризуємо інноваційну модель інклюзивного викладання. Означена проектна ініціатива є одним із прикладів увиразнення системного підходу до вдосконалення інклюзивних практик у сфері вищої освіти. Міжнародний проєкт Erasmus+ Higher Education «INSIGHT: Інклюзивні методи навчання у вищій освіті» (INSIGHT: Inclusive teaching methods in higher education; 2024-2027) (INSIGHT Project, 2024) спрямований на усунення освітньої диспропорції шляхом впровадження інклюзивних стратегій. Важливо підкреслити, що ці стратегії можуть бути поширені та впроваджені в інших освітніх контекстах на європейському та світовому рівнях.

До складу партнерства входять сім університетів з різних країн: Університет Модени та Реджо-Емілія (Італія), Університет Ліннея (Швеція), Віденський університет економіки та бізнесу (Австрія), Університет Пабло де Олавіде (Іспанія), Подільський державний університет (Україна), Національний університет біоресурсів і природокористування України (Україна) (НУБіП України, 2024), Швейцарська вища професійна школа Італійського швейцарського університету (Швейцарія). Окрім університетів, до проєкту залучені Європейська асоціація з питань дислексії (Бельгія), компанія SOS Dislessia (Італія), що працює в галузі дислексії, а також організації ECECE (Австрія) та Formodena (Італія), які спеціалізуються на організації та управлінні навчальними заходами. Така міжнародна модель партнерства створює умови для продуктивного обміну досвідом між країнами з різним рівнем розвитку інклюзивної освіти, що відкриває українським університетам можливість інтегрувати найкращі європейські практики з урахуванням специфіки національного освітнього контексту.

Фундаментальною метою INSIGHT є визначення на університетському рівні інклюзивних стратегій викладання для вдосконалення процесів навчання та участі не лише студентів зі специфічними труднощами навчання, зокрема дислексією (Chaikovska, 2024), а й усіх здобувачів освіти. Ключові цілі проєкту:

Розвиток інклюзивної культури в освітніх інституціях як ключовий чинник подолання упереджень щодо специфічних освітніх потреб, зокрема проблеми дислексії в освітніх контекстах. Йдеться про плекання середовища, яке не лише усуває культурні бар'єри, але й активно просуває права й цінності, закріплені у Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю (2006) (United Nations, 2006). Такий підхід забезпечує перехід від формальної декларації інклюзивності до її практичного втілення, спрямованого на створення освітнього простору, де рівність доступу, повага до різноманітності, підтримка індивідуальних освітніх траєкторій закріплюються як базові стандарти педагогічної діяльності.

Визначення та впровадження інклюзивного та «сталого» підходу до викладання на університетському рівні – підтримка професійного розвитку університетських викладачів через активацію дослідницько-навчальних курсів з визначеного підходу до викладання; демонстрація того, що використання стратегій та інструментів, відповідних для студентів з SpLD, сприяє переосмисленню викладання з поліпшувальною та інклюзивною перспективою, оскільки це функціонально для підтримки процесів навчання та участі всіх студентів.

Поширення результатів проєкту через курс MOOC – розповсюдження й підтримка безперервного навчання викладачів через курс MOOC, розроблений для просування доступності на європейському та інших рівнях.

Акцентуємо увагу на тому, що проєкт ґрунтується на принципах універсального дизайну навчання (Universal Design for Learning, UDL), що забезпечує створення освітнього середовища, доступного для всіх категорій здобувачів. Такий підхід передбачає інтеграцію інклюзивних механізмів у структуру освітнього процесу, уникаючи потреби в додаткових або подальших адаптаціях. Універсальний дизайн навчання функціонує як концептуальна рамка, яка поєднує гнучкість методів викладання, варіативність форм презентації навчального матеріалу, багатоканальність оцінювання результатів. Це

дозволяє не лише забезпечити рівний доступ до знань, але й сприяє формуванню освітнього простору, де різноманітність здобувачів розглядається як ресурс розвитку, а не як виклик.

На нашу думку, міжнародний проєкт INSIGHT поєднує професійний розвиток викладачів і розбудову інклюзивної вищої освіти. Він відкриває доступ до інноваційних практик, сприяє інтеграції українських університетів в Європейський освітній простір, формує культуру універсального дизайну навчання. Реалізація проєкту закладає основу довгострокових змін, уможливаючи безперервний розвиток викладачів, вагомий внеском у створення справедливого та конкурентоспроможного суспільства.

Отже, міжнародні проєкти Erasmus+ є важливими інструментами удосконалення інклюзивних практик у професійній діяльності викладачів закладів вищої освіти. Участь у цих проєктах сприяє інтеграції принципів універсального дизайну навчання, формуванню інклюзивної культури, підтримці безперервного професійного розвитку на основі поєднання інноваційних освітніх стратегій з андрагогічними підходами у навчанні. Така синергія сприяє адаптації європейських освітніх практик до національного контексту, зміцненню інституційної спроможності українських університетів задля забезпечення ефективності навчання й професійного розвитку дорослих суб'єктів освітньої взаємодії.

Список використаних джерел

Chaikovska, O. V. (2024). Enhancing educational accessibility for students with dyslexia in Ukraine and beyond. *Професійно-прикладні дидактики*, 2, 61–64. <https://doi.org/10.37406/2521-6449/2024-2-10>

Erasmusplus. (n. d.). Еразмус+ інклюзивність та екологічність. <https://erasmusplus.org.ua/opportunities/mozhlyvosti-dlya-organizacij/erazmus-ta-inklyuziya/>

INSIGHT Project. (2024). INSIGHT: Inclusive teachiNg methodS in hIGHer educaTion. European Union, Erasmus+ Programme. Project No. 2024-1-IT02-KA220-HED-000249106. URL: <https://insightprojecteu.org/>

United Nations. (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Office of the High Commissioner for Human Rights. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities>

НУБіП України. (2024). НУБіП України учасник проєкту Erasmus+ Higher Education «INSIGHT: Інклюзивні методи навчання у вищій освіті» 2024. <https://nubip.edu.ua/news/nubip-ukrayiny-uchasnyk-proektu-erasmus-higher-education-insight-inklyuzyvni-metody-navchannya>

ЦИФРОВІ ОСВІТНІ ПІДПРИЄМСТВА (EDTECH) ЯК РУШІЙНА СИЛА СТРАТЕГІЧНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОЇ СФЕРИ В УКРАЇНІ

Юрій Балькін,

аспірант, Державний торговельно-економічний університет, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-9613-7796>

В доповіді повідомляється про наукові результати, які вирішують проблему розвитку систему освіти через діяльність цифрових освітніх підприємств.

Повоєнна трансформація України та її інтеграція до Європейського освітнього простору вимагають якісно нових підходів до розвитку освіти. Одним із ключових драйверів цих змін виступають цифрові освітні підприємства (EdTech), які забезпечують масштабованість, доступність, інклюзивність та персоналізацію навчання. Стратегічна роль EdTech особливо актуальна в умовах воєнних загроз, міграції, нерівномірного доступу до якісної освіти та зростання попиту на цифрові компетентності. EdTech-підприємства сприяють формуванню людського капіталу, відповідають вимогам сучасної економіки та доповнюють державні освітні інституції у виконанні їхніх функцій.

Метою дослідження є обґрунтування цифрових освітніх підприємств як ключових суб'єктів стратегічного розвитку освітньої сфери, визначення їхніх характеристик та факторів успіху, що забезпечують прискорений розвиток галузі. У дослідженні застосовано методи: порівняльного аналізу, контент-аналізу, структурно-функціонального аналізу та кейс-метод. Теоретичною основою виступає удосконалене визначення *цифрового підприємства* як організації, бізнес-модель якої ґрунтується на цифрових технологіях, цифровому продукті та цифрових процесах споживання, а ключовим ресурсом є цифрова інфраструктура.

Основні результати.

1. Сутність та особливості цифрових освітніх підприємств. На основі сучасних підходів до цифрової економіки (Tapscott, 1996; Shapiro & Varian, 1999) та аналізу бізнес-моделей (Osterwalder et al., 2020) уточнено ключові характеристики цифрових освітніх підприємств:

Цифрова масштабованість — низькі маржинальні витрати та можливість швидкого мультиплікаційного розширення.

Мережеві ефекти — зростання цінності освітнього продукту зі збільшенням кількості користувачів.

Цифрова інноваційність — здатність швидко оновлювати освітні продукти й методики.

Цифрова вразливість — залежність від кіберзахисту, хмарної інфраструктури та енергостійкості.

Ці риси виокремлюють EdTech як специфічний тип підприємств, що формують нову архітектуру ринку освітніх послуг.

2. Кейс дистанційної школи «Оптіма» як приклад стратегічної ефективності EdTech.

Дистанційна школа «Оптіма» є одним з найбільш успішних українських EdTech-проектів. Її стратегічні переваги:

- надання повноцінної загальної середньої освіти онлайн з акредитацією;
- персоналізація навчальних траєкторій;
- забезпечення доступності для учнів з усієї країни та українців за кордоном;
- технологічна екосистема (цифровий контент, LMS, інтерактивні інструменти);
- стійкість роботи в умовах війни.

Модель «Оптіми» демонструє здатність EdTech-сектору компенсувати втрати традиційної інфраструктури та забезпечувати безперервність освіти, що є критично важливим для держави.

3. Ключові фактори успішності EdTech-підприємств.

На основі систематизації в дослідженні виділено такі ключові фактори успішності цифрових освітніх підприємств:

- адаптивна стратегія розвитку в умовах високої турбулентності;
- застосування підривних інновацій, що дозволяють трансформувати традиційну логіку надання освітніх послуг;
- цифрові бізнес-моделі, орієнтовані на швидке оновлення продукту та зменшення часу виходу на ринок;
- державно-приватне партнерство, що забезпечує масштабованість і легітимність освітніх сервісів;
- високий рівень цифрового сервісу та аналітики даних, що підвищує персоналізацію навчання;
 - інтеграція з державними платформами та освітніми реєстрами, що посилює довіру та спрощує адміністрування.

4. Вплив цифрових освітніх підприємств на розвиток галузі освіти України.

Цифрові освітні підприємства відіграють системну роль у модернізації національної освітньої системи. Їхній вплив проявляється у таких напрямках:

- підвищення доступності освіти завдяки подоланню географічних, фінансових та інфраструктурних бар'єрів;
- формування нових стандартів якості, зокрема впровадження елементів європейських освітніх рамок (ESG, EQF);
- підсилення конкурентоспроможності освітніх послуг та виникнення нових ринкових сегментів у сфері lifelong learning;
- створення гнучкої екосистеми навчання, що дозволяє швидко реагувати на запити ринку праці;
- стимулювання інновацій у державному секторі освіти через конкуренцію та партнерські моделі;
- посилення освітньої стійкості під час війни, забезпечення безперервності навчання для внутрішньо переміщених осіб та школярів за кордоном.

Висновки

Цифрові освітні підприємства стали ключовими агентами трансформації освітньої системи України. Їхня стратегічна роль полягає у:

- модернізації освітньої інфраструктури через цифрові бізнес-моделі;
- розвитку людського капіталу у відповідності до вимог цифрової економіки;
- забезпеченні освітньої стійкості у кризових умовах;
- прискоренні інтеграції України в Європейський освітній простір;
- формуванні нової культури навчання, орієнтованої на гнучкість, мобільність і персоналізацію.

З огляду на це, розвиток EdTech має бути включений до стратегічних пріоритетів державної політики у сфері освіти, а взаємодія з цифровими підприємствами — розглядатися як необхідна умова модернізації української освіти.

Список використаних джерел

- Christensen, C. M. (1997). *The Innovator's Dilemma: When New Technologies Cause Great Firms to Fail*. Harvard Business School Press.
- Osterwalder, A., Pigneur, Y., Smith, A., & Etienne, F. (2020). *The Invincible Company*. Wiley.
- Tapscott, D. (1996). *The Digital Economy: Promise and Peril in the Age of Networked Intelligence*. McGraw-Hill.

Shapiro, C., & Varian, H. R. (1999). *Information Rules: A Strategic Guide to the Network Economy*. Harvard Business School Press.

Балькін, Ю. Г. (2025). Сутність та визначення цифрового підприємства. *Ефективна економіка*, 1. <https://www.nayka.com.ua/index.php/ee/article/view/7607/7733>

Дистанційна школа «Оптіма». Офіційний сайт. <https://optima.school/>

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ У ВИЩІЙ ОСВІТІ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ТА УКРАЇНИ

Гей С. П.,

доктор філософії з історії, незалежна дослідниця

suth394@gmail.com

Метою доповіді є аналіз та окреслення перспектив розвитку іноземної освіти в Україні у контексті європейської інтеграції. Простежено вплив євроінтеграційних процесів на структуру і зміст освітніх програм в українських навчальних закладах. Проаналізовано основні нормативно-правові акти, які регламентують необхідність знання та застосування англійської мови у державному секторі. Особливу увагу приділено розвитку в українських навчальних закладах англійської мови в бакалаврських і магістерських програм. На підставі аналізу європейського досвіду обґрунтовується доцільність розширення спектру іноземних мов викладання в українських університетах.

Ключові слова : іноземна освіта, мовна компетентність, іноземна мова, академічна мобільність, Європейський освітній простір, міжнародні освітні програми.

Keywords: *foreign language education, language competence, foreign language, academic mobility, European educational space, international educational programs.*

Загальновідомо, що володіння іноземною мовою відкриває широкі можливості для професійного, академічного та особистісного розвитку. У країнах Західної Європи внаслідок тривалої спільної історії, економічної та культурної взаємодії, протягом століть сформувалися тісні міждержавні контакти та, як наслідок, міжособистісні стосунки. Це, у свою чергу, сприяло високому рівню володіння іноземними мовами серед населення та утвердженню багатомовності як невід’ємної складової європейської ідентичності. Так, у 2022 році в країнах Європейського Союзу лише 23,5 % населення віком від 25 до 64 років не володіли жодною іноземною мовою. Натомість 74,6 % населення знали щонайменше одну іноземну мову: з них 37,6 % володіли однією, 24,7 % — двома, а 12,3 % — трьома або більше мовами (**Eurostat, 2022**). Найвищий рівень мовної компетентності спостерігається у країнах Балтії (понад 95 % населення), тоді як найнижчий — у Румунії, Угорщині та Болгарії (приблизно 48 % володіють принаймні однією іноземною мовою). Водночас показовим є те, що 90 % громадян ЄС із вищою освітою володіють щонайменше однією іноземною мовою (**Eurostat, 2022**).

На відміну від європейських держав, Україна впродовж радянського періоду залишалася значною мірою ізольованою від міжнародного наукового та культурного простору, що зумовило обмежені можливості для вивчення й практичного використання іноземних мов. За даними Київського міжнародного інституту соціології, наприкінці 2022 року 31,8 % населення України не володіли жодною іноземною мовою, і лише 23 % могли читати, писати та розмовляти англійською (**KIPS, 2023**). Вірогідно, що даний показник був ще нижчим наприкінці 90-х початку 2000-х років.

Однак ситуація докорінно змінилася після здобуття незалежності, особливо із початком активної євроінтеграційної політики держави. Це, за дослідниками, становить третій етап розвитку іноземної освіти в Україні (**Оніщук та ін., 2020, с. 143–144**). Володіння іноземними мовами стало необхідною умовою професійної реалізації, академічної мобільності та участі українських фахівців у міжнародних проектах, що сприяє входженню України до європейського освітнього й культурного простору. Знання іноземних мов, зокрема англійської, є необхідною умовою для роботи у державному секторі. Згідно з ч. 1 ст. 3 Закону України «Про застосування англійської мови в Україні» № 3760-ІХ від 04.06.2024 р., знання англійської мови є обов’язковою умовою працевлаштування для державних службовців, прокурорів, військовослужбовців, поліцейських, керівників державних наукових установ і закладів вищої освіти та ін. (**Закон України «Про застосування англійської мови...», 2024**).

Навчання іноземними мовами є викликом не лише для здобувачів освіти, які обирають навчання нерідною мовою, а й для викладачів та адміністрації навчальних закладів. Тому порівняння українського та європейського досвіду є вкрай доцільним.

Традиційно навчання іноземними мовами застосовувалося лише при вивченні предметів філологічного профілю на факультетах іноземної філології. Студенти-іноземці, які приїздили на навчання до нашої країни, спершу проходили підготовчий курс з вивчення української або російської мови, і після його успішного завершення зараховувалися до університету. Згодом, з метою популяризації української вищої освіти та залучення більшої кількості іноземних студентів, з'явилися програми навчання англійською мовою. Таким чином, перші програми навчання іноземними мовами були орієнтовані переважно на студентів-іноземців, здебільшого у медичних університетах. Надалі подібні програми з англійською мовою викладання почали запроваджуватися й на інших факультетах, передусім технічних.

Підписання та ратифікація у 2014 році Угоди про асоціацію між Україною та ЄС (**Угода про асоціацію, 2014**) стали важливим кроком до впровадження європейських стандартів в український освітній простір. Зокрема, у тому ж році було прийнято Закон України «Про вищу освіту», яким запроваджувалась Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система (ЄКТС) (**Закон України «Про вищу освіту», 2014**). Постанова Кабінету Міністрів України «Про академічну мобільність» 2015 року визначає метою інтеграцію України в Європейський простір вищої освіти та наукових досліджень, обмін практиками, цифровізацію освіти, підвищення якості навчання та конкурентоспроможності українських науковців (ст. 5) (**КМУ, 2015**).

Саме євроінтеграційний курс України дав поштовх до відкриття бакалаврських та магістерських програм з англійською мовою викладання для українських студентів у багатьох закладах вищої освіти. Наприклад, у 2016 році в Національному університеті біоресурсів і природокористування України (**НУБіП**) відкрилися магістерські програми з економіки, менеджменту та екології англійською мовою (**НУБіП, 2016**). У Сумському національному аграрному університеті (СНАУ) створено бакалаврську програму з міжнародного права з англійською та українською мовами викладання. Наразі аналогічні програми існують у Державному університеті «Київський авіаційний інститут» та інших вишах. Лідером у впровадженні англійськомовного навчання є Державний торговельно-економічний університет (ДТЕУ), де діє 7 бакалаврських і 14 магістерських програм з англійською мовою викладання (**ДТЕУ, 2025**). Програми з медицини з англійською мовою навчання для місцевих студентів наразі існують в КНУ ім. Т. Шевченка, Харківському національному медичному університеті, Львівському національному медичному університеті ім. Д. Галицького та інших навчальних закладах. Програми третього освітнього рівня з англійськомовним навчанням у сферах дизайну та економіки реалізуються в Київському національному університеті технологій та дизайну.

Значну роль у підвищенні якості освіти та міжнародної співпраці відіграють програми подвійних дипломів, реалізовані в Україні за європейським зразком. Вони дозволяють студентам навчатись протягом певного часу за кордоном та отримати диплом українського університету та закладу-партнера за кордоном. Дані програми успішно реалізуються у КНУ ім. Т. Шевченка, ДТЕУ, СНАУ, Національному університеті «Львівська політехніка», Національному юридичному університеті імені Ярослава Мудрого тощо.

Інтеграція української освіти в європейський освітній простір відкрила можливість подвійного — українського та закордонного — наукового керівництва для аспірантів. Зокрема, програми подвійного керівництва (або котутелю) активно впроваджуються у КНУ ім. Т. Шевченка. Стажування у європейських установах, участь у спільних дослідженнях і публікації у міжнародних журналах сприяють зростанню науково-освітнього потенціалу країни та підвищують рівень іншомовної компетентності. Зазначимо, що за останні три роки рівень володіння англійською мовою в Україні зріс на

15 % (Незалежний громадський портал, 2025).

Однією з ключових характеристик сучасного Європейського освітнього простору є мультилінгвізм (Onishchuk et al., 2020, p. 45). Незважаючи на провідну роль англійської мови, європейські держави активно підтримують багатомовність, яка є невід'ємною складовою європейської ідентичності. У закладах вищої освіти багатьох європейських країн функціонують програми навчання іноземними мовами, головним чином англійською, французькою, німецькою та іспанською мовами. Так, у Німеччині здобувачі освіти можуть навчатися не лише німецькою, але й англійською та французькою. В університеті у Страсбурзі (Франція) діють франко-німецькі програми подвійних дипломів (Université de Strasbourg, 2024), а в Бухарестському університеті (Румунія) магістерські програми пропонуються румунською, англійською та французькою мовами (Universitatea din București, 2024). Водночас, у країнах з більш ніж двома державними мовами, як-от у Люксембурзі, Швейцарії та ін., в університетах активно реалізуються програми з двома та трьома мовами викладання (наприклад, англійською, німецькою та французькою). Таким чином, при впровадженні європейських стандартів освіти в систему вищої освіти України доцільним вважається навчання та викладання окремих профільних предметів різними іноземними мовами, як-от англійською, французькою, німецькою, іспанською, італійською.

Підсумовуючи, зазначимо, що сучасна університетська освіта вимагає впровадження інноваційних підходів до викладання іноземних мов і розвитку програм іноземними мовами викладання. Це сприятиме підвищенню якості освіти, розширенню міжнародних зв'язків, активній участі українських університетів у світовому академічному просторі та зміцненню позицій України як частини європейського освітнього середовища. Таким чином, вважається доцільним використання європейського досвіду в царині навчання іноземними мовами при створенні нових навчальних програм усіх освітніх рівнів в українських вищих навчальних закладах.

Список використаних джерел

- Закон України «Про застосування англійської мови в Україні» № 3760-IX від 04.06.2024. (2024). Закон України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20#Text>
- Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII. (2025). Закон України, поточна редакція від 22.09.2025. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
- Кабінет Міністрів України. (2015). *Постанова «Про затвердження Порядку реалізації права на академічну мобільність» № 579 від 12 серпня 2015 р.* <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF#Text>
- Угода про асоціацію між Україною та Європейським Союзом... (2014). Ратифіковано Законом № 1678-VII від 16.09.2014. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011#Text
- Eurostat. (n.d.). *Foreign language skills statistics.* https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Foreign_language_skills_statistics
- Незалежний громадський портал. (2025). *Рівень володіння англійською серед українців зріс на 15% за три роки, стимулюючи експорт до \$10 млрд.* <https://ngp-ua.info/2025/10/82866>
- Оніщук, І. І., Шапошнікова, І. М., Шальов, А. С., П'ясецька, Н. А., Тонконог, Н. І., Зелінська, Т. М., Бабаджанян, В. В., & Шпильова, М. (2020). Етапи та тенденції розвитку іншомовної освіти в контексті підготовки майбутніх учителів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, (8(128)), 141–148.
- Яшник, М. (2023, березень 16). *Рівень володіння англійською та іншими іноземними мовами в Україні: результати кількісного соціологічного дослідження...* Київський міжнародний інститут соціології. <https://kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=1210&page=1>
- Onishchuk, I., Ikonnikova, M., Antonenko, T., Kharcenko, I., Shestakova, S., Kuzmenko, N., & Maksymchuk, B. (2020). Characteristics of foreign language education in foreign countries and ways of applying foreign experience in pedagogical universities in Ukraine. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 12(3), 44–65. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.3/308>

Державний торгово-економічний університет. (n.d.). *Освітні програми англійською мовою навчання*. <https://knute.edu.ua/blog/read/?pid=36989&uk>

Національний університет біоресурсів і природокористування України. (n.d.). *Освітні програми*. <https://nubip.edu.ua/node/22445>

Université de Strasbourg. (n.d.). *Formations franco-allemandes*. <https://www.unistra.fr/etudes/formations-franco-allemandes>

Universitatea din București. (n.d.). *Programe de studii masterale*. <https://unibuc.ro/studii/programe-de-studii/master/#1544008880888-bf34dd10-303d>

КОРЕКЦІЯ СТЕРЕОТИПНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Лілія Дробіт

кандидат психологічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти

Львівського національного університету імені Івана Франка

<https://scholar.google.com/citations?hl=uk&user=facYGckAAAAJ>

Юлія Кагуї

студентка кафедри спеціальної освіти

Львівського національного університету імені Івана Франка

Розлади аутистичного спектру (РАС) належать до групи нейророзвиткових порушень, що виникають у ранньому дитинстві та характеризуються стійкими порушеннями соціальної комунікації, соціальної взаємодії та наявністю різноманітних форм ригідної, ритуалізованої чи стереотипної поведінки. Підтверджено, що провідною характеристикою РАС є атиповість функціонування центральної нервової системи, що проявляється у специфічних когнітивних механізмах, таких як: порушення «теорії розуму» — здатності розуміти емоційні та ментальні стани інших людей; слабка центральна когерентність — тенденція до фрагментарного, деталізованого сприйняття на шкоду цілісності; порушення виконавчих функцій.

РАС характеризуються наявністю стереотипної та повторюваної поведінки, що може перешкоджати соціальній та комунікативній адаптації дитини, розвитку мовлення [1] і участі у соціальному середовищі. Потреба в ефективних підходах корекції особливо висока у дошкільному віці, коли відбувається інтенсивне формування мовних і соціальних навичок. Сучасні дослідження пропонують нові стратегії й технології, які потребують теоретичного осмислення та практичної апробації. Тому дослідження з корекції стереотипної поведінки у дошкільному віці є важливим і своєчасним [2] Запроваджена логопедично-поведінкова програма суттєво знижує частоту стереотипної поведінки та сприяє покращенню комунікативних навичок у дітей з РАС [3].

Апробація сучасних поведінкових, логопедичних та технологічних методів з урахуванням актуальної наукової бази є новацією роботи, яка допоможе не лише розкрити тему корекції стереотипної поведінки, а й обґрунтувати ефективність різних методик у роботі з дітьми дошкільного віку з аутизмом.

Сенсорна дисрегуляція є одним із суттєвих компонентів аутизму. Діти можуть виявляти гіперчутливість або гіпочутливість, що безпосередньо впливає на поведінкові реакції і сприяє формуванню стереотипів як механізму саморегуляції. У дошкільному віці РАС проявляється через порушення контакту погляду, відсутність реакції на ім'я, низьку здатність до спільної уваги, труднощі у розвитку гри, а також значні мовленнєві труднощі. РАС — це комплексне нейроповедінкове порушення, що вимагає розглядати розвиток дитини як сукупність багатовимірних феноменів, у яких мовленнєві, когнітивні, сенсорні та соціально-емоційні компоненти тісно взаємопов'язані.

Стереотипна поведінка у дітей з РАС

Стереотипна поведінка — один із базових діагностичних критеріїв РАС, яка визначається як повторювані, одноманітні, ригідні дії, що здійснюються без очевидної зовнішньої мети, але виконують внутрішню функцію саморегуляції [4]. Дослідження підкреслюють, що стереотипії у дітей з РАС відображають складність їхнього нейропсихологічного функціонування.

Стереотипна поведінка поділяється на кілька основних груп: 1) Рухові стереотипії; 2) Вербальні стереотипії; 3) Стереотипії з предметами; 4) Сенсорні стереотипії;

Функції стереотипної поведінки є багатокомпонентними: регуляційна; сенсорна; структурувальна; комунікативна.

Стереотипії виконують важливу функцію у житті дитини. Однак саме їхня надмірність, ригідність та домінування над адаптивною поведінкою потребують цілеспрямованої корекції.

Логопедичні аспекти корекції стереотипної поведінки

Логопедична робота при РАС займає ключове місце в комплексній допомозі, адже мовленнєва дисфункція є однією з базових характеристик дітей з аутизмом.

У контексті стереотипної поведінки логопедична діяльність спрямована на такі цілі: подолання або зменшення вербальних стереотипів; формування комунікативних намірів; корекція порушень артикуляційної та мовленнєвої моторики [5]; формування просодичних компонентів мовлення; впровадження ігрових і сенсомоторних технік

Використання сенсорних стимуляцій дозволяє перенаправляти сенсорні стереотипії в контрольовані та педагогічно доцільні форми. Моторні труднощі можуть сприяти появі стереотипних звуків чи вокалізацій. Логопедичний підхід у корекції стереотипної поведінки передбачає не лише розвиток мовлення, а й вибудову передумов для комунікативної активності, зниження тривожності та формування адаптивних поведінкових патернів [6].

Мовленнєвий розвиток дітей з аутизмом характеризується унікальним спектром індивідуальних відмінностей [7].

Дослідження показують, що головним чинником, який обумовлює мовленнєві труднощі при РАС, є порушення *прагматичної* функції мовлення.

Основні особливості мовленнєвого розвитку:

- запізнілий старт мовлення або відсутність фразового мовлення;
- ехолалії як типова форма мовленнєвої активності;
- труднощі у використанні мовлення з комунікативною метою;
- порушення граматичної структури висловлювання;
- специфічні порушення інтонації, темпу, ритму;
- труднощі в розумінні переносних значень;
- недостатність соціальної спрямованості мовлення.

Комплексний теоретичний аналіз проблеми стереотипної поведінки у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру окреслив наукові підходи до корекції в логопедичній та психолого-педагогічній практиці. Стереотипна поведінка у дітей з РАС виступає механізмом саморегуляції, що дозволяє дитині компенсувати сенсорні та емоційні труднощі.

У логопедичній роботі стереотипії відіграють особливо важливу роль, оскільки значною мірою впливають на розвиток мовлення та комунікації. Вербальні стереотипії, ехолалії та скриптинг часто становлять основу мовленнєвої активності дітей з РАС. Логопедичний супровід займає центральне місце, оскільки спрямований на розвиток базових комунікативних функцій, без яких неможливо досягти стабільного зниження стереотипів і підвищення адаптивності дитини [8]. Важливою є також взаємодія логопеда з батьками, дефектологами, психологами та педагогами, що забезпечує цілісність впливу і стабільність результатів.

Логопедична діагностика у дітей з аутизмом

Логопедична діагностика при аутизмі — це комплексна система оцінки мовленнєвих, комунікативних і поведінкових проявів дитини з метою визначення ступеня мовленнєвих порушень, характеру стереотипних патернів поведінки, функціональних комунікативних потреб і прогнозування корекційної траєкторії [9]. Основні цілі: виявити рівні мовленнєвого розвитку (лексичний, граматичний, фонетичний, прагматичний), комунікативні форми (вербальні/невербальні), тригери і підтримувальні чинники стереотипів та сформувати індивідуальний корекційний план.

Мультисенсорні технології — це системи, що поєднують стимуляцію різних сенсорних каналів (зір, слух, тактильні відчуття, вестибулярна система) для регуляції сенсорного досвіду дитини. Механізм впливу на стереотипії: регуляція сенсорного

навантаження; переорієнтація уваги; підвищення саморегуляції. Дослідження вказують на позитивний вплив мультисенсорних інтервенцій на зниження рівня тривожності, покращення уваги та зниження частини сенсорозалежних стереотипій.

Інтеграція корекції в повсякденне середовище — це стратегія, при якій навчальні цілі й інтервенції вбудовуються в реальні життєві ситуації дитини (будинок, група дитсадка, ігрові активності), а не проводяться лише в ізольованих терапевтичних сесіях. Дослідження підтримують, що результати найстійкіші при інтеграції втручань у повсякденні контексти та при активній участі сім'ї та вихователів.

Процес корекції стереотипної поведінки

Процес корекції стереотипної поведінки побудований з урахуванням індивідуальних сенсорних, комунікативних та поведінкових особливостей дітей з РАС. Робота реалізується поетапно та включає систематичну взаємодію логопеда, практичного психолога, вихователів і батьків.

Перший етап має адаптаційний характер і спрямований на створення умов, за яких дитина буде готова до ефективної корекційної взаємодії. На цьому етапі діти знайомляться з простором, матеріалами, спеціалістом та форматом занять. Важливою умовою є мінімальне навчальне навантаження та максимальна підтримка почуття безпеки. Основна частина корекційної роботи має комплексний характер і поєднує поведінкові, логопедичні та сенсорно-інтегративні підходи. Заняття спрямовані на заміщення стереотипій, розвиток комунікації [10], підвищення гнучкості поведінки та зниження тривожності. На заключному етапі відбувається стабілізація та узагальнення набутих навичок.

Успішність корекційного процесу значною мірою залежить від узгодженості дій усіх учасників: фахівців, вихователів та родини. Це забезпечує повторюваність правил, стабільність середовища й передбачуваність реакцій дорослих, що, у свою чергу, сприяло зменшенню стереотипної поведінки. У результаті проведеного експериментального дослідження було підтверджено ефективність впроваджених корекційних методик, спрямованих на зменшення проявів стереотипної поведінки та розвиток комунікативних і поведінково-регуляторних навичок у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру. Встановлено, що частота та інтенсивність моторних, сенсорних і маніпулятивних стереотипій зменшилися, а здатність дітей до функціональної взаємодії, підтримки зорового контакту, виконання інструкцій та участі у спільній діяльності – підвищилася. Значні покращення спостерігалися у сфері емоційно-вольової регуляції, що проявилася у зниженні тривожності, зменшенні кризових реакцій та збільшенні толерантності до змін у діяльності.

Корекція стереотипної поведінки потребує міждисциплінарного підходу [11]. Усі фахівці повинні координувати свої дії, формувати єдину стратегію впливу. Брак комунікації часто веде до фрустрації, що провокує стереотипії. Тому логопедична робота безпосередньо впливає на зменшення небажаної поведінки. Спільні наради, обмін спостереженнями, консультування батьків, узгодження планів занять забезпечують узгодженість корекційних методів і уникнення протиріч у підходах.

Результати експериментального дослідження підтверджують гіпотезу про те, що цілеспрямований, системний та індивідуалізований корекційний вплив є ефективним засобом зниження стереотипної поведінки та підвищення адаптивних і комунікативних можливостей дітей дошкільного віку з РАС. Оцінювання динаміки повинно ґрунтуватися на об'єктивних, вимірюваних показниках. До ключових критеріїв належать: поведінкові [12], комунікативні, когнітивно-поведінкові, соціальні.

Робота узагальнює ключові психолого-педагогічні засади корекційної роботи зі стереотипною поведінкою у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра. Представлені рекомендації підкреслюють необхідність комплексного підходу, що об'єднує зусилля сім'ї, логопеда, психолога, педагога та інших фахівців. Ефективність корекції стереотипій значною мірою залежить від структурованості середовища,

послідовності дій дорослих, застосування позитивного підкріплення та врахування сенсорних особливостей дитини.

Важливим є формування у дитини альтернативних моделей поведінки, що виконують ту саму регуляційну функцію, що й стереотипії, але є соціально прийнятними й безпечними. Співпраця між фахівцями забезпечує узгодженість методів, що створює цілісну систему підтримки для дитини. Організація сприятливого середовища вдома й у закладі освіти сприяє емоційній стабільності, розвитку комунікації, соціальної адаптації та зменшенню частоти стереотипної поведінки. Отже, комплексність, системність і міждисциплінарність є основними умовами успішності корекційно-розвивальної роботи з дітьми з РАС.

Список використаних джерел

- Белова, О. Б. (2021). Особливості розвитку мовлення в дітей із розладами аутистичного спектра. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: зб. наук. праць. Київ : Видавничий дім «Гельветика», Вип. 81. 26-30. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.81.06>
- Олексюк, В. Р., & Павелко, О. П. (2022). Особливості розвитку та психокорекції пізнавальної сфери дітей з РАС. *ВЧЕНІ ЗАПИСКИ*, 12022124.
- Щербата, В., Ляховець, Л. О., & Горелько, А. (2018). Корекція комунікативних навичок у дітей із розладом аутистичного спектру. *Вісник Львівського університету*. Львів, 2018. Вип. 3. С. 165-172.
- Желтова, М., & Урсулєнко, Ю. (2023). Характеристика основних критеріїв діагностування та провідні методи корекції розладів аутистичного спектру. *Молодий вчений*, (10 (122)), 83-88. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-10-122-17>.
- Ткач, Х. Я. (2020). Обстеження мовленнєвого розвитку дітей з аутизмом і тяжкими порушеннями мовлення. *На основі поведінкового підходу: практичний посібник*. Тернопіль: Мандрівець, 55.
- Луканьова, Л. О. (2024). Розвиток навичок комунікації та мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) в умовах інклюзивного навчання. In *European vector of modern education, science and production–2024*, 113-128.
- Галаманжук, Л., & Чопік, О. (2020). Особливості індивідуального підходу до учнів з розладами спектру аутизму в умовах інклюзивної освіти. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*, (18), 17-24. <https://doi.org/10.32626/2309-8082.2020-18.17-24>.
- Павлюк, Р. О., & Кушнар'ова, В. О. (2025). Логопедичний супровід дітей із РАС у закладах дошкільної освіти: досвід, виклики та перспективи. *Імідж сучасного педагога*, 225(6), 98-104. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-6\(225\)-98-104](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-6(225)-98-104)
- Кривохат'юк, Н. (2021). Значення прикладного аналізу поведінки для формування базових мовленнєвих навичок у дітей з розладами аутистичного спектру. *Варна, Болгарія*, 412-414.
- Гончарук, Н., Вержиховська, О., & Марків, А. (2025). Формування навичок альтернативної комунікації у дітей дошкільного віку із розладами спектру аутизму. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*, (25), 108-127. <https://doi.org/10.32626/2413-2578.2025-25.108-127>
- Калашник, С. В. (2020). Огляд методик корекції поведінкових порушень у дітей з РАС. *Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти: зб. наук. пр. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди*; Харків : ХНПУ, 138–143
- Іваненко, А., Дмитрієва, І., & Ямпольський, К. (2024). Особливості розвитку навички імітації у дітей із розладами аутистичного спектра дошкільного віку у контексті поведінкового підходу. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, (1 (105)), 225-235. [https://doi.org/10.31865/2077-1827.1\(105\)2024.306962](https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(105)2024.306962)

ВПЛИВ СОЦІОГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ НА СТАН АКАДЕМІЧНОЇ СВОБОДИ В УКРАЇНІ

Микола-Олег Єршов

*доктор філософії, директор ТОВ «Український центр дуальної освіти»
<https://orcid.org/0000-0002-6839-622X>*

В умовах соціально-економічної й геополітичної нестабільності зростає актуальність розвитку у всіх суб'єктів освітнього процесу компетентностей (світоглядної, етичної, культурної, правової, соціальної) і наскрізних умінь (критичне мислення, аналітична компетентність, міждисциплінарна гнучкість, толерантність, медіаграмотність, етична відповідальність, громадянська активність, здатність діяти автономно в освітньому та науковому середовищі тощо), які впливають на здатність особистості ефективно користуватися законодавчо наданою свободою вибору, зокрема – академічною свободою (свободою викладання, навчання, дослідження, вираження думок, інституційною автономією). Ці компетентності формуються на основі інтеграції знань з гуманітарних (філософія, педагогіка, мова, культура) та суспільних (історія, соціологія, політологія, демографія, економіка тощо) наук. Очевидно, що рівень їх сформованості у випускників і педагогів визначає здатність продуктивно використовувати академічну свободу для особистісного і професійного розвитку, зміцнення іміджу вітчизняної освіти й науки. Тобто, чим краще розвинені ці компетентності у суб'єктів освітнього процесу, тим глибше вони розумітимуть значення соціогуманітарної освіти, більше приділятимуть їй уваги і тим ефективніше вона відповідатиме на виклики сучасності. Наявність цих причинно-наслідкових зв'язків актуалізує потребу визначення характеру зв'язків між станом соціогуманітарної освіти та рівнем розвитку академічної свободи.

Стратегічне значення гуманітарних наук для розуміння великих викликів людства та його здатності впливати на своє життя було визнано головною метою створеної у 1949 р. Міжнародної ради з філософії та гуманітарних наук (The International Council for Philosophy and Human Sciences, 2020). На всесвітній гуманітарній конференції у Льєжі (Бельгія, 2017 р.) було акцентовано увагу на відповідальності гуманітарних наук у просуванні ідеалів свободи й формуванні критичного мислення (Challenges and responsibilities for a planet in transition, 2017). Існують також і інші міжнародні документи, що визначають сутність і місію академічної свободи та прямо чи опосередковано вказують на її зв'язок з соціогуманітарною освітою, зокрема: Лімська декларація про академічну свободу і автономію закладів вищої освіти (1988), Рекомендації ЮНЕСКО щодо статусу викладацького складу вищої освіти (1997), Велика хартія університетів (2020), Боннська декларація про свободу наукових досліджень (2020), Римське комюніке «Європейський простір вищої освіти» (2020).

В Україні також задекларовано право на свободу вибору і, зокрема, на академічну свободу (Конституція України (ст.23), Закон України «Про освіту» (ст. 5, 6, 12), Закон України «Про вищу освіту» (ст.1, 29) тощо). Водночас механізми забезпечення цієї свободи досі залишаються дискусійними (Заєць, 2023, с. 34). Крім того, у закладах освіти триває постійне скорочення часу на вивчення дисциплін соціогуманітарного циклу. Документальною підставою для зниження статусу дисциплін гуманітарного блоку в структурі вищої освіти став наказ МОН України «Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін за вільним вибором студента» (2009, 9 липня). Ним було встановлено, що гуманітарні дисципліни можуть вивчатися за вибором, а не як обов'язкові. Це створило умови для скорочення обсягу їх вивчення у багатьох освітніх програмах. У 2017 р. Інститут стратегічних досліджень засвідчив наявність в українській освіті негативної тенденції звуження ролі суспільствознавчих дисциплін, що стала на заваді формування загальноукраїнської ідентичності українців і в умовах гібридної війни спричинила

виникнення загроз для національної безпеки України. У висновках йшлося про нагальність якісного оновлення системи викладання предметів гуманітарного циклу на всіх освітніх рівнях та недопущення скорочення їх обсягів (Суспільні науки в контексті модернізації освітньої системи в Україні: аналітична записка, 2017). Попри це, маргіналізацію в Україні соціогуманітарної освіти не було зупинено, що позначилося на формуванні тих компетентностей, які впливають на індекс академічної свободи.

За даними Academic Freedom Index (AFI) у 2023 р. академічна свобода перебуває у стагнації у 152 країнах (50% населення світу) (Kinzelbach, Lindberg, Lott, & Spannagel, 2023, с. 1). Виявлено посилення політичного контролю над університетами у Мексиці та Індії. Істотного, статистично значущого зниження зазнав індекс академічної свободи у Турції, Польщі, Великій Британії, США та ін. (Kinzelbach, Lindberg, Lott, & Spannagel, 2023, с. 2-3). Експерти АФІ роблять висновок про те, що індекс академічної свободи знижується навіть у демократичних країнах, якщо в них з'являються ознаки автократизації, що призводить до ідеологізації змісту соціогуманітарної освіти і знижує критичне мислення громадян. За останні десять років індекс академічної свободи в Україні також значно знизився (Kinzelbach, Lindberg, Lott, & Spannagel, 2023, с. 2-3). Це можна пояснити посиленням централізації влади в умовах воєнного стану. Водночас аналіз сучасних вітчизняних наукових джерел засвідчує наявність і інших причин цього явища: наявність у багатьох українців синдрому постколоніальної свідомості, що досі впливає на розуміння сутності поняття «гідність індивіда» та його готовність користуватися наданою академічною свободою (Савчин, 2019, с. 6-7, 13); незадовільний стан досліджень сутності і цінності академічної свободи в українській науковій думці (Melnychuk, 2020), невизначеність приватноправових меж права на свободу та автономію у сфері освіти, наявність колізії між інституційною свободою та свободою індивіда, що виражається через конфронтацію індивідуального та колективного інтересів (Давидова, 2018, с. 21), відсутність узагальнень зарубіжного і вітчизняного досвіду оцінювання академічної свободи у світі та в Україні, відсутність спільних підходів до вимірювання ступеню академічної свободи (Заєць, 2023, с. 35).

Освітня практика також доводить існування в Україні проблем щодо фактичної реалізації юридичного права на академічну свободу. У шкільній освіті свобода вибору реалізується через варіативну складову навчальних планів, але часто обмежується браком ресурсів, кваліфікованих кадрів або адміністративною інерцією. У вищій освіті студенти мають право обирати дисципліни, викладачів, теми досліджень, однак рівень реалізації академічної свободи залежить від внутрішньої політики ЗВО, що не завжди забезпечує умови для реалізації цього права. Педагоги мають право вибирати форми й методи викладання, але на практиці не завжди готові користуватися цим правом через консервативність досвіду, фінансову невмотивованість, опір бюрократичної системи управління. Науковці офіційно наділені свободою наукових досліджень, однак також мають низку проблем, що обмежують цю свободу (втручання державних або корпоративних структур у вибір тематики наукових досліджень; надмірна бюрократизація оформлення грантів і звітності; фінансова неспроможність реалізовувати академічну мобільність; формалізм наукових атестацій, що стимулює кількість, а не якість публікацій; гіперболізація вагомості наукометричних баз Scopus та Web of Science для отримання наукових ступенів і звань, що посилює корупційну складову публікаційної активності; відмова від публікації критичних або чутливих тем через страх втрати посад, фінансування, репутації тощо).

В Україні бракує інструментів для комплексного аналізу як рівня академічної свободи, так і якості соціогуманітарної освіти. Вітчизняні науковці наголошують на необхідності забезпечення системного вимірювання рівня академічної свободи та її компонентів у закладах освіти України (Заєць, 2023, с.40), застосування міждисциплінарного підходу до розроблення методик моніторингу стану академічної свободи (Савчин, 2019). Певна увага приділяється в Україні й розробленню механізмів

моніторингу якості освіти (<https://surl.li/dvnnyf>), проте вони не адаптовані до вимірювання якості соціогуманітарної освіти.

Уявлення про стан академічної свободи у закладах загальної середньої освіти допомагають сформувати висновки моніторингових досліджень з аналізу результатів ключової реформи освітньої галузі – Нової Української Школи (далі – НУШ) (Результати моніторингових досліджень, 2020). Їх метою було виявлення готовності педагогічних працівників і керівників закладів освіти до впровадження реформи, важливими умовами ефективності якої визнавалася автономія закладу освіти зі сприятливим освітнім середовищем та автономія вмотивованого вчителя. Моніторинг виявив низку проблем, що свідчать про значні складнощі суб'єктів освітнього процесу в користуванні наданою їм академічною свободою. Наприклад, майже 55% педагогів (від 26086 опитаних осіб) не відчують свободи в освітньому процесі, визнаючи, що адміністрація контролює дотримання ними принципів НУШ, що суперечить принципам партнерства й автономії вчителя (Дослідження щодо готовності педагогічних працівників до реалізації Концепції Нової української школи: аналітичний звіт, 2020, с. 14). Попри те, що 85,5% вчителів визнають важливість місії формування критичного мислення учнів, лише 53,3% з них висловили впевненість у спроможності досягати цього на практиці (Дослідження щодо готовності педагогічних працівників до реалізації Концепції Нової української школи: аналітичний звіт, 2020, с. 15). Лише 0,3% опитаних учителів користуються самостійно створеними освітніми програмами (Загальнодержавне моніторингове дослідження впровадження реформи НУШ: аналітична довідка, 2020, с. 52). Тобто, переважна більшість педагогів не готові до самостійного педагогічного пошуку і здебільшого працюють лише за типовими програмами, використовуючи традиційні форми й методи роботи. Отже, надання права на академічну свободу не спричинило інноваційного педагогічного прориву, оскільки здатність користуватися свободою педагогічного вибору потребує не лише юридичного «права», але й внутрішньої свободи педагога. За висновками Інституту освітньої аналітики (2020), середньостатистичний учитель – це особа віком від 41 до 50 років (Дослідження щодо готовності педагогічних працівників до реалізації Концепції Нової української школи: аналітичний звіт, 2020, с. 38), директор школи – 51-60 років (Дослідження щодо потреб опорних закладів освіти: оперативна інформація, 2020, с. 31). Тобто більшість педагогічних працівників і керівників закладів освіти – є вихованцями радянської освітньої системи, що впроваджувала культ знань і вторинність особистісної свободи. З огляду на це, важливо було забезпечити таку соціогуманітарну підготовку педагогів для роботи в закладах освіти усіх рівнів, яка б відповідала потребам часу. Ще у 2017 р. Національний інститут стратегічних досліджень наголошував на необхідності посилення ролі і значення суспільствознавчих дисциплін в освітньому процесі, підкреслював важливість вдосконалення програм професійної підготовки та перепідготовки викладачів суспільствознавчих дисциплін для забезпечення високого рівня затребуваних часом навичок (Лозовий, 2017). Однак в Україні і досі триває маргіналізація соціогуманітарної освіти – поступове зниження статусу, престижу, ресурсного забезпечення та суспільної значущості дисциплін соціогуманітарного циклу в освітньому процесі, що проявляється через скорочення навчальних годин, зменшення фінансування, зниження мотивації витратити ресурси на здобуття соціогуманітарних знань, витіснення соціогуманітарної складової на периферію державної освітньої політики на користь STEM-напрямів або професійно-технічного спрямування. Це продовжує провокувати відтік педагогічних кадрів із системи освіти. Молодь не хоче працювати в системі освіти через низьку ринкову зарплату, відсутність ефективного менторства на першому робочому місці, адміністративну бюрократію, швидке виснаження від надмірної відповідальності, психічного й фізичного навантаження (<https://surl.li/xyixef>).

Отже, зниження рівня академічної свободи в Україні фіксується на тлі посилення маргіналізації соціогуманітарної освіти. Це може бути свідченням їх рекурсивної взаємозалежності: якість соціогуманітарної освіти впливає на стан академічної свободи, а

рівень академічної свободи – на умови розвитку соціогуманітарної освіти. Якість соціогуманітарної освіти формує середовище, де академічна свобода реалізується. Академічна свобода, своєю чергою, дозволяє розвивати зміст, методики та етику соціогуманітарної освіти. Таким чином, соціогуманітарна освіта й академічна свобода утворюють систему, в якій кожен елемент є водночас умовою і наслідком іншого. Цей зв'язок є динамічним і самопідсилювальним, а в разі деградації одного з елементів – самозгубним. Їхній баланс визначає інтелектуальну стійкість освітнього простору та здатність суспільства до критичного саморефлексивного розвитку, особливо необхідного для функціонування в умовах гібридних і збройних війн.

Список використаних джерел

- Kinzelbach, K., Lindberg, S. I., Lott, L., & Spannagel, J. (2023). Academic Freedom Index Update 2023. V-Dem Institute, University of Gothenburg. <file:///C:/Users/Deluxe/Downloads/Update-2023.pdf>
- Melnychuk, O. F. (2020). Academic freedom: doctrinal and legislative scopes. *Yearly journal of scientific articles Almanac of law*, 11, 63–69. <https://doi.org/10.33663/2524-017X-2020-11-11>
- Давидова, Н. (2018). Академічна свобода та автономія закладу освіти: межі здійснення. *Підприємництво, господарство і право*, 6, 21-24. <http://pgp-journal.kiev.ua/archive/2018/6/5.pdf>
- Дослідження щодо готовності педагогічних працівників до реалізації Концепції Нової української школи: аналітичний звіт (2020). Інститут освітньої аналітики. Міністерство освіти і науки України https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/10/13.-Teachers_Report_2020.pdf
- Дослідження щодо потреб опорних закладів освіти: оперативна інформація (2020). Міністерство освіти і науки України. Інститут освітньої аналітики. https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/11/Operational_information_Research_on_the_hub_schools-_needs_2020.pdf.
- Загальнодержавне моніторингове дослідження впровадження реформи НУШ: аналітична довідка, (2020). Міністерство освіти і науки України. Інститут освітньої аналітики. https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/10/Uprovadzhennya-NUSH_2020.pdf
- Заєць, С.В. (2023). Академічна свобода в університетах України: стан та шляхи зміцнення. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка*, 1, 33-41. <https://doi.org/10.54929/pmtp-2023-1-02-03>
- Лозовий, В.С. (2017, 26 листопада). Суспільні науки в контексті модернізації освітньої системи в Україні. *Національний інститут стратегічних досліджень*. <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/suspilni-nauki-v-konteksti-modernizacii-osvitnoi-sistemi-v>
- Наказ МОН України «Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін за вільним вибором студента» (2009, 09 липня). Освіта.UA. https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/4283/
- Результати моніторингових досліджень (2020). Міністерство освіти і науки України. Інститут освітньої аналітики. <https://iea.gov.ua/naukovo-analitichna-diyalnist/analitika/rezultati-monitoringovih-doslidzhen/>
- Савчин, М. В. (2019). Академічна свобода та право індивіда на розвиток (про формування світу ідей та обмін ними). *Університетські наукові записки*, 69-70, 6-26. file:///C:/Users/Deluxe/Downloads/Unzap_2019_1-2_3.pdf
- Суспільні науки в контексті модернізації освітньої системи в Україні: аналітична записка (2017, 26 листопада). Національний інститут стратегічних досліджень. <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/suspilni-nauki-v-konteksti-modernizacii-osvitnoi-sistemi-v>

ТЕХНОЛОГІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Юлія Захарченко,
викладач Полтавського базового медичного фахового коледжу

Внутрішньо переміщені особи в умовах воєнного стану не повинні втрачати доступ до безперервного навчального процесу, якісної освіти. Ця проблема існує для мільйонів здобувачів освіти. У такій ситуації цифронізація освіти стає ключовим засобом для забезпечення розвитку освітньої системи.

Яка можлива стратегія цифрової освіти та технологій дистанційного навчання в умовах воєнного стану ?

1. Доступ до освіти забезпечується безперервно для всіх здобувачів освіти. Цифрові технології допомагають освітянам, які знаходяться у важких умовах через воєнний стан : віртуальні групи : здобувачі освіти спілкуються та навчаються разом, підтримуючи соціальне спілкування, співпрацю та взаємодію, не зважаючи на фізичну відсутність.

2. Надання безкоштовних онлайн-курсів, які надають можливість вдосконалювати свою професійну фахову діяльність, розвиток навичок.

3. Доступ до інтернету - важливий ключовий момент для освітнього процесу, тому повинна бути добре розвинена інфраструктура на об'єкті дистанційного навчання: надання безкоштовного Wi-fi, розгортання пунктів «Незламності» під час повних блекаутів. Особливу роль відіграють створення мобільних додатків до навчання, які допомагають здобувачам освіти користуватися електронними підручниками, відео практичних навичок та іншими навчальними, особливо інтерактивними засоби (тестування, ситуаційні задачі) та можливість провести оцінювання та контроль знань самостійно.

Співпраця з міжнародними організаціями у воєнний час та їх підтримка допомагає в розробці освітніх програм.

У сучасному освітньому процесі формуються професійні компетенції, з кожним роком зростає конкуренція , вимоги до випускників фахової освіти підвищуються : недостатньо добре володіти знаннями у сфері вибраної професії, необхідно володіти якостями особистості, такими як критичне мислення, цілеспрямованість, тому якість дистанційного навчання повинна повністю відповідати вимогам як фахового навчання, так і формування рис характеру та особистості.

Дистанційне навчання є ключовим важелем у досягненні мети навчання не зважаючи на воєнний стан матеріально-побутові складнощі внутрішньо переміщених осіб. Спільні зусилля здобувачів освіти, викладачів, Міністерства освіти і науки України, міжнародних організацій – найважливіше завдання для розвитку та організації дистанційного навчання.

Список використаних джерел

- Литвинчук, А. О., Кир'янов, А. В., Іриневич, Ю. В., & Гайдук, І. С. (2023). Тенденції розвитку дистанційної освіти в Україні як чинника стабільності та безперервності освітнього процесу під час війни. *Інститут освітньої аналітики*. https://science.iea.gov.ua/wpcontent/uploads/2024/01/1_Lytvynchuk_Ko_425_2023_5-18.pdf
- Голярдик, Н., & Гевко, О. (2023). Дистанційне навчання в умовах війни: виклики та можливості для системи вищої освіти України. *Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького*. <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v34i3.1467>

Гнатюк, О. В. (2022). Дистанційна освіта в умовах воєнного стану. *НАПН України, Інститут психології імені Г. С. Костюка*.
https://newlearning.org.ua/sites/default/files/tezy/2022/Hnatiuk_Olga_2022.pdf³

ЧЕК-ЛИСТ ДЛЯ НАУКОВЦЯ: ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Володимир Іванчук,

кандидат філософських наук, проректор з науково-педагогічної роботи і соціально-економічного розвитку ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

(Слов'янськ-Дніпро, Україна)

ORCID ID: 0000-0001-5302-3511

Денис Чуніхін,

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

(Слов'янськ-Дніпро, Україна)

ORCID ID:0009-0008-7224-6612

Практичні аспекти використання штучного інтелекту в науковій діяльності наразі є надзвичайно актуальними, оскільки науково-теоретичне осмислення й методологічне обґрунтування понятійного апарату, дотичного окресленій проблемі, на сьогодні є достатньо розробленим. В останні роки з'явилися європейські документи AI Act / Закон про штучний інтелект, Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence / Рекомендації з етики штучного інтелекту, Legal and pedagogical guidelines for the educational use of generative AI / Правові та педагогічні рекомендації щодо використання генеративного штучного інтелекту в освітніх цілях; низка українських законодавчих ініціатив (Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні, Стратегія розвитку штучного інтелекту в Україні та ін.), що створило міцне нормативно-правове підґрунтя застосування інструментів ШІ в освіті. У цих документах, а також у численних наукових розвідках надано визначення таких понять, як-от: цифрова трансформація освіти, штучний інтелект, генеративний штучний інтелект, компетентність у сфері ШІ та ін. У той самий час освітяни починають активно залучати ШІ-технології до освітнього процесу та наукової діяльності. Штучний інтелект (ШІ) дедалі більше інтегрується в усі етапи наукового дослідження – від формулювання проблеми до презентації результатів. Водночас його використання потребує чітких правил, щоб зберегти наукову доброчесність, відтворюваність результатів та відповідальність автора. Нижче подано орієнтовний чек-лист, який може слугувати практичним інструментом для дослідника.

Пропонований чек-лист для науковця складений на основі ґрунтовного аналізу наукових розвідок вітчизняних та зарубіжних вчених (Бородієнко та ін., 2025; Lin, 2023; Williams et al., 2023; Khalifa, Albadawy, 2024 та ін.) та власних напрацювань.

1. *Постановка задачі: чи дійсно потрібен ШІ?* Слід чітко визначити мету: яку саме дослідницьку проблему розв'язує інструмент ШІ (аналіз текстів, класифікація зображень, моделювання, допомога у написанні тексту тощо), а також оцінити доцільність: чи не існує простішого, прозорішого методу (традиційна статистика, ручний контент-аналіз), який буде методологічно коректнішим.

2. *Вибір інструментів ШІ.* Визначити тип ШІ-інструмента (генеративні моделі (текст, зображення, код); аналітичні моделі (ML/DL для класифікації, регресії, кластеризації); спеціалізовані інструменти для обробки наукових текстів (пошук літератури, реферування, аналіз цитувань), перевірити джерело та надійність (розробник, політика конфіденційності, умови використання), не забувати про контроль версій (слід фіксувати версію моделі та дату використання, адже оновлення можуть змінювати результати).

3. *Конфіденційність і якість даних.* Не завантажувати до публічних моделей сирі персональні дані, медичну, службову чи іншу чутливу інформацію без анонімізації; перевірити, чи не використовує сервіс завантажені дані для подальшого навчання; забезпечити репрезентативність вибірки; фіксувати джерела, критерії

включення/виключення, попередню обробку та ін.; описати усі етапи підготовки даних, щоб інші дослідники могли відтворити процедуру.

4. *Використання генеративних моделей у написанні текстів.* Пам'ятати, що ШІ не є співавтором; відповідальність за зміст цілком несе людина-науковець, в жодному разі не подавати текст, згенерований ШІ, як повністю «власний», без редакції й перевірки. Можливе використання для чернеток, структурування, переформулювання, мовного редагування, проте небажано доручати моделі формування висновків, інтерпретації результатів та формування оригінальної наукової гіпотези без критичного аналізу. Не забувати про перевірку фактів (увага до автоматично згенерованих посилань, перевірка всіх тверджень, цитат, формул і пр.). При поданні статті до наукового журналу бажано вказати, які саме інструменти ШІ застосовано та з якою метою (мовне редагування, технічний рефакторинг коду тощо).

5. *Моделювання та аналіз даних із застосуванням ШІ.* Модель має відповідати типу задачі (класифікація, прогнозування, кластеризація), слід обґрунтувати вибір алгоритму, метрик якості та схеми валідації; зберегти та за можливості оприлюднити код, налаштування моделі, гіперпараметри та випадкові «seeds», за можливості використовувати методи пояснюваного ШІ (feature importance, SHAP, LIME тощо). Доцільно протестувати модель на різних підвбірках й оцінювати, чи не відтворює модель дискримінаційних патернів, успадкованих з тренувальних даних.

6. *Наукова доброчесність та етика.* Пам'ятати, що відповідальність за дотримання авторських прав лежить на досліднику, недопустимою є також маніпуляція даними (застосування ШІ для «підчищення» даних чи «покращення» результатів без чіткого методологічного обґрунтування, використання ШІ для «переписування» вже опублікованих текстів із метою обійти перевірку на плагіат. Важливою є інформована згода у дослідженнях із залученням людей в опитуваннях, експериментальних вимірюваннях (всі учасники мають бути поінформовані про можливе використання їхніх даних в алгоритмах ШІ).

7. *Представлення та рецензування результатів.* У розділі наукової статті «Методи» слід чітко зазначити, які інструменти ШІ використовувалися, їхні основні параметри, джерела даних і процедури оцінювання якості; рецензент має критично ставитися до згадок про «ШІ» чи «deep learning», вимагати прозорого опису методів, а не сприймати технологічну термінологію як гарантію якості

8. *Особиста відповідальність та розвиток компетентностей.* Досліднику слід розвивати цифрову та алгоритмічну грамотність, варто розуміти базові принципи роботи моделей, якими він користується, а не ставитися до ШІ як до «чарівної коробки»; слід регулярно оновлювати знання про нові інструменти, етичні стандарти та політики журналів щодо використання ШІ. Важлива також критична оцінка будь-якого результату, здобутого за допомогою ШІ.

Отже, інструменти ШІ відкривають для науковців значні можливості – від прискорення рутинних операцій до відкриття нових закономірностей у великих масивах даних. Водночас їх використання вимагає системного підходу, прозорості та етичної відповідальності. Запропонований чек-лист може слугувати базовим орієнтиром для інтеграції ШІ в наукову практику так, щоб зберегти головні цінності науки: достовірність, відтворюваність і доброчесність.

Список використаних джерел

Бородієнко, О., Драч, І., Базелюк, Н., Петрос, О., Регейло, І., Базелюк, О., & Слободянюк, О. (2025). Можливості і ризики використання штучного інтелекту в дослідженнях: контекст українських університетів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 105(1), 125-143. <https://doi.org/10.33407/itlt.v105i1.5794>

- Khalifa, M., Albadawy, M. (2024). Using artificial intelligence in academic writing and research: An essential productivity tool. *Computer Methods and Programs in Biomedicine Update*, 5. <https://doi.org/10.1016/j.cmpbup.2024.100145>.
- Lin, Z. (2023). Techniques for supercharging academic writing with generative AI. *Nature Biomedical Engineering*, 9, 426-431. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2310.17143>.
- Williams, N., Ivanov, S., & Buhalis, D. (2023). Algorithmic Ghost in the Research Shell: Large Language Models and Academic Knowledge Creation in Management Research. *arXiv:2303.07304*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2303.07304>.

БАГАТОВИМІРНІСТЬ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ І НАУКИ В УМОВАХ ВОЄНИХ ЗАГРОЗ ТА ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПЕРСПЕКТИВ

*Наталія Камінська,
доктор юридичних наук, професор,
провідний науковий співробітник відділу
міжнародного права та права Європейського Союзу
Інституту держави і права імені В.М. Корецького НАН України*

Український народ та Українська держава безкомпромісно і героїчно протистоять ворогу, збройній агресії, демонструючи світові саме ті цінності, на яких має бути засновано якісно новий світовий порядок, що інтегруватиме різні держави, міжнародні організації до системного і комплексного протистояння авторитарним режимам. Звісно, це потребує повноцінного науково-експертного супроводження з метою висвітлення вагомості таких духовно-ідеологічних цінностей: свобода, мир, демократія, безпека, права людини й верховенство права – як основоположних постулатів існування та стабільного перспективного розвитку людської цивілізації. [Камінська та Демиденко, 2025, с. 25-26].

Першочергово, на наш погляд, варто з найнижчих рівнів освіти закладати такі цінності у свідомість, стиль життя і мислення майбутніх поколінь. Безумовно, вищенаведений їх перелік не є вичерпним, особливо, наприклад, євроінтеграційні процеси підтверджують актуалізацію боротьби з корупцією як одного з найбільш руйнівних чинників сучасної системи організації влади, незалежно від тривалих чи короткострокових реформ.

Як відомо, визначені критерії або вимоги на шляху вступу до Європейського Союзу, які мають виконати країни-кандидати (Копенгагенські критерії, 1993 р.). Вони передбачають наступні критерії:

- 1) політичні: стабільність інститутів, що забезпечують демократію, верховенство права, права людини, дотримання прав національних меншин.
- 2) економічні: функціонуюча ринкова економіка, конкуренція;
- 3) правові: здатність взяти зобов'язання, пов'язані з членством, та відданість цілям політичного, економічного та валютного союзу. [Шлях до ЄС: Копенгагенські критерії, 2024].

Поряд з цим існує ще низка інших організаційних, процедурних, інформаційних вимог, які мають розуміти громадяни країн-кандидатів, громадянське суспільство, уповноважені відповідальні інституції. Вбачається, що важливим є залучення здобувачів різних ступенів освіти до ознайомлення з багатовимірним інтеграційним процесом, просвітницьких кампаній, обговорень, у т.ч. під час профорієнтаційної роботи, взаємодії і співпраці з владними інституціями. Все частіше в останні роки відзначаються прогресивні зрушення на цьому шляху. Наприклад, Центральна виборча комісія організувала Всеукраїнські конкурси на кращу творчу роботу на тему «Вибори після війни», «Шляхи та способи активізації участі молоді у виборах», «Віковий ценз виборців в Україні: чи потребує змін?» з метою залучення молоді вивчення теоретичних аспектів виборчого права, законодавства України про вибори, а також вивчення зарубіжного досвіду організації та проведення виборів, розвитку електоральної культури, поглиблення знань з громадянської освіти [Центральна виборча комісія]. Схожі творчі конкурси проводяться Конституційним Судом України на кращу наукову статтю, пов'язану із захистом прав і свобод людини і громадянина, що дає можливість поділитися своїми ідеями з зазначеної тематики, долучитися до формування правової думки, а також презентувати результати своїх досліджень на широкий загаль, розвивати власний інтелектуальний потенціал й аналітичні здібності.

Цікавими є вектори співпраці, комунікації з освітніх закладів, молоді з міжнародними організаціями, їх представництвами, Представництвом Європейської

комісії в Україні, Міжнародного комітету червоного хреста, Міжнародної організації міграції, ЮНІСЕФ тощо.

З-поміж актуальних напрямів подальших досліджень у цьому напрямі варто окреслити, зокрема, забезпечення гендерної рівності, впровадження гендерної складової в освітній процес, наукову діяльність; вивчення безпекового середовища та відповідних гарантій безпеки в умовах активної цифровізації, протидії збройній агресії проти України; поширення знай про міжнародне гуманітарне право, захист прав і свобод людини під час збройних конфліктів, захист свободи слова тощо; розширення практикоорієнтованих підходів в освітній і науковій діяльності; значення науково-експертної діяльності у розробці сценаріїв завершення війни і післявоєнної відбудови (форсайт-дослідження) тощо.

Список використаних джерел

Камінська, Н., & Демиденко В. (2025). Україна – рушійна сила утвердження свободи, демократії, безпеки, прав людини та верховенства права як першооснови нового світового та європейського правопорядку. *Право України*, 3, 25-42. DOI: <https://doi.org/10.33498/louu-2025-03-025>

Шлях до ЄС: Копенгагенські критерії (2024). http://www.ier.com.ua/files/Projects/2024/ERIM/ППІ_Шлях%20до%20ЄС_UA.pdf

Центральна виборча комісія. <https://www.cvk.gov.ua/pravova-kultura-uchasnikiv-viborchogo-protsesa.html>

PRESENTATION OF THE SECTION "EDUCATIONAL LEGISLATION" OF THE MONOGRAPH "SCIENTIFIC CONCEPT OF THE DEVELOPMENT OF UKRAINIAN LEGISLATION: SUBSTANTIATION AND FORECASTING OF DIRECTIONS OF LAW-MAKING ACTIVITY"

*Volodymyr Kovtunets,
PhD (Math.), Researcher of the Institute of Higher Education of the National Academy of
Education Science of Ukraine*

Researchers of the National Academy of Sciences of Ukraine prepared and published in 2025 the monograph “Scientific Concept of the Development of Ukrainian Legislation: Substantiation and Forecasting of Directions of Law-Making Activity” edited by the Chairman of the Verkhovna Rada of Ukraine R. Stefanchuk, and a full member of the National Academy of Legal Sciences N. Kuznetsova. The section “Educational Legislation” (Kremen V., Velikanova M., Kovtunets V. (2025)) analyses the formation of Ukrainian educational legislation from the declaration of independence to 2025 and considers the main legal problems of education that now need to be resolved.

The review focuses on reforms of Ukrainian educational legislation in 2014-2025.

A review of reforms carried out until 2019 was carried out by V. Kovtunets and A. Shevtsov (2019).

The issue of compliance with the norms of the Constitution of Ukraine in educational legislation is considered. In particular, the decisions of the Constitutional Court of Ukraine on education are analysed.

Thus, the most important results from the point of view of constitutionality are the following novelties of the legislation on education:

- Clarification of the understanding of the principle of compulsory complete general secondary education (Article 53 of the Constitution of Ukraine);
- Introduction of the principle of equality of forms of ownership in education (Article 13 of the Constitution of Ukraine).

Thus, in the current educational legislation, the principle of compulsory complete general education is understood as a mutual obligation of the state and the citizen to obtain complete general secondary education. The state undertakes to create conditions for obtaining such a level of education. And the citizen undertakes to obtain education. Improper fulfillment by a citizen of his part of his obligations, in particular, failure to meet standardized requirements for the results of the education seeker, is a basis for refusing to issue a document on complete general secondary education.

At the same time, a citizen is not deprived of the right to obtain, in particular, vocational education, if this does not require the presence of complete general secondary education. Until 2014, the constitutional norm was interpreted as the state's obligation to issue a document on complete general secondary education to a person regardless of the results of their studies.

The consequence of the implementation of the constitutional norm on equality of forms of ownership in application to education was the expansion of the rights of non-state (and non-municipal) to pay for educational services from the relevant budgets on a par with state and municipal educational institutions. This is an important step towards ensuring the right to choose in education.

According to Article 9 of the Constitution of Ukraine, "International treaties that are in force, agreed to be binding by the Verkhovna Rada of Ukraine, are part of the national legislation of Ukraine".

This norm obliges Ukraine to comply with the norms of international treaties on the right to education.

In general, the legislation of Ukraine guarantees a much wider range of rights to education compared to the requirements of international treaties (Universal Declaration of

Human Rights, International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, International Covenant on Civil and Political Rights, European Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms).

However, the right to choose education is not sufficiently satisfied (in particular, in terms of the right of parents to choose primary and secondary education for a child). Thus, Ukraine, by signing and ratifying the International Covenant on Civil and Political Rights, undertook (Covenant, 1976) to “respect the freedom of parents and, in appropriate cases, legal guardians to ensure the religious and moral upbringing of their children in accordance with their own convictions”.

During 2014-2025, Ukraine took two important steps towards ensuring the right to choose in education:

- 1) The right to establish educational institutions was granted to religious organisations.
- 2) The state began recognising documents on obtaining higher religious education.

Another important step was granting non-state (in particular, religious) educational institutions the right to receive budget funding to pay for educational services in the volumes and types where education is guaranteed by the state, as discussed above.

It is during 2014-2025 that Ukraine is intensively implementing inclusive education at all levels in order to ensure access to education for persons with special educational needs in accordance with the provisions of the Salamanca Statement (1994) and corresponding Framework for Action.

In accordance with the Association Agreement with the European Union and especially after granting Ukraine the status of candidate for EU membership, Ukraine must enter the European Education Area, which means complying with the requirements of the European dimension of education. Participation in the Bologna Process (higher education), the introduction of education quality assurance systems at various levels, and the formation of a National Qualifications System consistent with EU legislation and policy have become important steps on this path.

However, Ukraine’s accession to the EU requires not just compliance with certain legal norms, but the implementation of a policy compatible with the EU based on national legislation. The fact is that EU legislation in the field of education mainly defines the goals and principles of educational policy, leaving legal regulation at the national level. This requires fundamentally new approaches to the formation of state policy and legal regulation of the education sector.

Therefore, it is advisable to analyze the processes of modernization of education legislation over the past decades in order to correctly correct the political course and facilitate Ukraine's acquisition of EU membership.

First of all, it is necessary to say about the legal consolidation of the education structure in accordance with international trends and policies of the leading countries of the world and, in particular, the EU member states. The levels of formal education have been brought into line with the International Standard Classification of Education, introduced by the UNESCO Institute for Statistics. The National Qualifications Framework has levels similar to the European Qualifications Framework.

However, the actual implementation of the aforementioned norms is deformed by the traditional legal and political culture of the executors.

Thus, when assigning educational and professional qualifications to the levels of the National Framework, we have constant attempts to overestimate the levels. For example, educational and professional qualifications in nursing in Ukraine are assigned to the 5th and higher levels of the NQF, while in leading European countries this is mainly the 4th level.

And this is happening despite the fact that it is in Ukraine that a scientifically based methodology for making decisions on assigning qualifications to the NQF level has been developed (Kovtunets, V., Londar, S., Melnyk, S. , & Kovtunets, O., 2024).

Another important area is ensuring the quality of education. The legislation provides for external quality assurance systems, which are headed by the National Agency for Quality

Assurance in Higher Education and the State Education Quality Service. Quality assurance is implemented through traditional procedures for the world of accreditation of educational programs and educational institutions.

Unfortunately, in the process of implementing these norms, deviations from the practices of developed countries with high-quality education have been allowed.

Thus, since 2019, accreditation of higher education programs has been carried out based on the results of assessing the quality of the educational process. While in the Law adopted in 2014, accreditation primarily provided for the assessment of learning outcomes for compliance with educational standards and educational programs.

Thus, in order to implement the European dimension of education in Ukraine, it is necessary to solve a broader problem - compliance with the principle of the rule of law in education, stipulated by Article 8 of the Constitution of Ukraine, which is one of the key requirements of the EU for Ukraine regarding accession to the EU. This step is critically important for reforming the entire legal system of Ukraine. And it is necessary to start with education, since the training of lawyers and managers goes through higher education and good legal practice in universities will form the necessary values in specialists.

Lawyers have developed a draft Law of Ukraine "On Higher Legal Education and Initial Access to the Legal Profession", which should contribute to improving the qualifications of lawyers.

The new Law "Fundamentals of Educational Activity" as a framework law to replace the current Law of Ukraine "On Education" should contribute to improving the quality of educational legislation. This should reduce legal discrepancies between the framework and special laws.

There is an urgent need for economic reforms in education. The limitation of the economic (including financial) autonomy of educational institutions due to the status of budget institutions hinders the use of economic incentives to improve the quality of education. The current legislation – educational, civil and tax – has created the necessary legal framework for reform, but the executive branch is very slow in implementing new legislation.

In order to meet EU requirements in terms of ensuring the free movement of labor, it is imperative to adopt the Law "On the National Qualifications System". In addition, it is necessary to legislatively regulate the so-called regulated professional qualifications on the basis of the relevant EU Directive (EC, 2005). As of the writing of this material, only legal professions and professional qualifications in energy efficiency are regulated in Ukraine within the meaning of the aforementioned EU Directive. It does not comply with the Directive on the Regulation of Health Care Professions, and professional qualifications in social care are not regulated at all.

Thus, education can become one of the driving forces for Ukraine to achieve membership in the European Union.

References

- Кремень В., Великанова М., Ковтунець В. (2025). Освітнє законодавство. У монографії «Наукова концепція розвитку законодавства України: обґрунтування та прогнозування напрямів правотворчої діяльності». За ред. Р. О. Стефанчука, та Н. С. Кузнецової. К.: Юрінком-Інтер, 2025. - 1060 с. (стор.916-949).
- Пакт (1976). Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_042#top (дата звернення: 23.01.2025).
- Kovtunets, V., Shevtsov, A. (2022) Right to education in Ukraine. 2015–2019 reforms and the following steps. *Pázmány Law Review*. IX. 2022. • 73–83. <https://doi.org/10.55019/plr.2022.1.73-83>
- Salamanca Statement (1994). The Salamanca Statement on Principles, Policy and Practice in Special Needs Education. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

Kovtunets, V., Londar, S., Melnyk, S., & Kovtunets, O. (2024). Digital tools for matching qualifications to the levels of the national qualifications framework. *Information Technologies and Learning Tools*, 100(2), 16-27. <https://doi.org/10.33407/itlt.v100i2.5313>.

EC (2005). Directive 2005/36/EC of the European Parliament and of the Council of 7 September 2005 on the recognition of professional qualifications. <https://eur-lex.europa.eu/eli/dir/2005/36/oj/eng>.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ ПОЛІТИКИ ІНКЛЮЗІЇ У ВІТЧИЗНЯНОМУ ПРОСТОРИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Віталій Козуля,
аспірант*

*Інституту вищої освіти
Національної академії педагогічних наук України*

Простір вищої освіти України, як і решта сфер життя, стикається зі значними труднощами через повномасштабну війну. До 24 лютого 2022 року на порядку денному для ЗВО стояли питання реформування, імплементації норм нової редакції Закону України «Про вищу освіту», створення узгодженої зі стандартами ЄПВО системи внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти тощо.

Після початку повномасштабної збройної агресії ситуація у вітчизняній вищій освіті істотно ускладнилася. Передусім освітній процес потребує адаптації до умов війни. Водночас національні заклади вищої освіти продовжують нести зобов'язання щодо виконання вимог Болонського процесу, а Україна як країна-кандидат до ЄС під час формування політики в освітній сфері має враховувати зміст європейського законодавства. У таких умовах питання імплементації політики інклюзії в освітній простір не втрачає своєї актуальності. З одного боку, вектор України на європейську інтеграцію зумовлює необхідність врахування вимог Європейського простору вищої освіти, що передбачає побудову освітнього процесу на умовах інклюзії. З іншого боку, як слушно відзначає (Гевко, 2019, с. 54), для країни, яка перебуває в стадії активної війни, проблема впровадження інклюзивної освіти в закладах вищої освіти стає однією з пріоритетних.

Європейський підхід передбачає, що особливі освітні потреби можуть бути спричинені не тільки особливостями здоров'я, але й статевими, расовими, культурними, національними чи іншими відмінностями. В Україні наразі відбувається розуміння, що особливі освітні потреби не обмежуються потребами осіб з інвалідністю.

Досліджуючи національний рівень регулювання імплементації політики інклюзії у вищу освіту, варто відзначити, що українське законодавство є актуальним і загалом відповідає міжнародним вимогам. З 2019 року розпочався етап імплементації інклюзивного навчання у ЗВО. Зокрема, було ухвалено Постанову Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти» № 635 (Про затвердження Порядку, 2019), яка деталізує організаційні аспекти інклюзії, містить комплексний підхід до порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти та спрямована саме на регулювання практичних аспектів імплементації інклюзивної освіти у вищій освіті.

У Постанові № 635 закріплено можливість створення спеціальних навчально-реабілітаційних підрозділів або груп психолого-педагогічного супроводу, визначено їх склад та завдання. Для забезпечення інклюзивного навчання передбачено розроблення індивідуальних планів навчання (за участю здобувача освіти з ООП), деталізовано зміст трьох компонент спеціального навчально-реабілітаційного супроводу – навчально-організаційної, психолого-педагогічної та соціальної (Про затвердження Порядку, 2019).

У 2021 році Кабінет Міністрів України затвердив «Національну стратегію створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року» (Про схвалення Національної стратегії, 2021), яка є комплексним планом забезпечення доступу всіх груп населення до різних сфер життєдіяльності. Стратегія враховує вимоги провідних міжнародних нормативно-правових документів щодо створення безбар'єрного простору. Сама назва та зміст Стратегії демонструють початок трансформації концептуальної

парадигми «інклюзії» та подальшу еволюцію підходу від «включення» (тобто зовнішнього впливу) до «безбар'єрності» як створення можливостей вільного внутрішнього вибору.

Стратегія розглядає «особливі освітні потреби» в контексті європейського підходу, оскільки наголошує на забезпеченні безбар'єрності для «всіх груп населення». Окремий фокус уваги спрямовано на забезпечення безбар'єрності у сфері освіти. Цьому питанню присвячено окремий напрямок Стратегії, який передбачає «створення рівних можливостей та вільного доступу до освіти, зокрема освіти протягом життя, а також здобуття іншої професії, підвищення кваліфікації та опанування додаткових компетентностей» (Про схвалення Національної стратегії, 2021).

Вектори розвитку системи вищої освіти в Україні з урахуванням вимог Болонського процесу визначено у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, схваленій Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 р. № 286-р (Про схвалення Стратегії розвитку, 2022). Забезпечення інклюзивності в Стратегії розвитку вищої освіти передбачено для «різних соціально вразливих груп, біженців і мігрантів, сиріт, осіб з інвалідністю, етнічних і релігійних меншин тощо», тобто особливі освітні потреби не обмежуються наявністю інвалідності. Як механізми забезпечення інклюзивності виділено «запровадження мікрокваліфікацій (microcredentials) та освітніх мікромодулів», що є прогресивними сучасними інструментами забезпечення освіти дорослих. Принцип інклюзивності входить до переліку Пріоритетів «розвитку вищої освіти в Україні, які визначають концептуальну модель вищої освіти» (Про схвалення Стратегії розвитку, 2022).

У квітні 2023 року прийнято Розпорядження Кабінету міністрів України «Про затвердження плану заходів на 2023–2024 роки з реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року» (Про затвердження плану заходів, 2023), який містить більш деталізований перелік завдань та заходів, спрямованих на імплементацію політики інклюзії у вітчизняний простір вищої освіти. У Плані заходів на 2023–2024 роки визначено не тільки завдання та заходи в межах освітньої безбар'єрності, але й терміни виконання та джерела фінансування.

У червні 2024 року прийнято Національну стратегію розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року (Про схвалення Національної стратегії, 2024), яка окреслює комплексний державний підхід до розвитку інклюзивного навчання та визначає конкретні кроки впровадження інклюзії в освітню систему (включно з вищою освітою). В операційному плані 2024–2026 рр. з реалізації Національної стратегії інклюзивного навчання (Про схвалення Національної стратегії, 2024), передбачено заходи з підготовки педагогічних працівників, запровадження наставництва, супервізії, обов'язкової мотивації та навчання фахівців роботи з особами з особливими освітніми потребами в ЗВО та науково-освітніх установах.

У березні 2025 року Кабінет Міністрів України затвердив «План заходів на 2025–2026 роки з реалізації Національної стратегії зі створення безбар'єрного простору до 2030 року» (Про затвердження плану заходів, 2025), який містить як позитивні зрушення, так і суттєві недоліки в контексті імплементації політики інклюзії у сфері вищої освіти. До переваг документа можна віднести, по-перше, наявність конкретизованих термінів виконання завдань, визначення відповідальних установ, джерел фінансування, що забезпечує формальну основу для реалізації поставлених цілей. Також важливою перевагою є впровадження механізмів моніторингу та звітності, що мають стати основою для прозорого контролю над реалізацією політики інклюзії. Особливий акцент у Плані заходів зроблено на розвитку дистанційної освіти як головного інструменту імплементації

політики інклюзії у вищу освіту, що відповідає актуальним викликам та умовам функціонування освітньої системи в сучасній Україні.

Українська вища освіта змінюється через війну. Врахування цих змін в контексті імплементації політики інклюзії на національному рівні має різні прояви. Зокрема, розширюється коло осіб з особливими освітніми потребами та збільшується їх кількість. Інклюзії потребують внутрішньо переміщені особи. Через погіршення економічної ситуації в країні зростає кількість економічно неблагополучних та соціально вразливих груп населення. Активні бойові дії призводять до збільшення кількості осіб з інвалідністю. Тому перед закладами вищої освіти постають нові виклики і завдання щодо сприяння інтеграції в суспільство осіб, які постраждали внаслідок збройної агресії. Україна намагається сформувати актуальний порядок денний для послідовного відновлення і трансформації системи вищої освіти в контексті імплементації політики інклюзії навіть в умовах воєнних дій.

Отже, Україна вивчає та втілює на законодавчому рівні провідний міжнародний досвід, що передбачає забезпечення інклюзії та створення безбар'єрності, тобто формування умов та можливостей, коли суб'єкт самостійно приймає рішення і має змогу вільного доступу. Позитивним є відображення в національному законодавстві європейського підходу до особливих освітніх потреб – у правових документах чітко наголошено, що інклюзії потребують «всі групи населення», а не тільки особи з інвалідністю. Проте існує значна кількість проблем та невирішених питань на шляху імплементації політики інклюзії в національну систему вищої освіти, серед яких брак вимог до внутрішніх документів щодо інклюзії в закладах вищої освіти, незрозумілість механізму фінансування забезпечення інклюзії. Усі ці питання потребують подальшого розв'язання на національному рівні.

Список використаних джерел

Гевко, І. В. (2019). Інклюзивна освіта в Україні: сучасний стан та проблеми розвитку. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Миколаїв, МНУ ім. В. О. Сухомлинського. № 1(64). С. 52–58.

Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 10.07.2019 р. № 635 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/635-2019-%D0%BF#Text>.

Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.04.2021 р. № 366-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text>.

Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#n379>.

Про затвердження плану заходів на 2023–2024 роки з реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року : Розпорядження Кабінету міністрів України від 25.04.2023 р. № 372-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/372-2023-%D1%80#Text>.

Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024–2026 роки. Розпорядження Кабінету Міністрів України від червня 2024 р. № 527 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text>.

Про затвердження плану заходів на 2025–2026 роки з реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 25 березня 2025 р. № 374-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/374-2025-%D1%80#Text>.

МЕНЕДЖМЕНТ ПЕРСОНАЛУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ВІДПОВІДНІСТЬ СТАНДАРТАМ ТА ВИМОГАМ ЯКОСТІ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ

*Ольга Кудирко,
кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри освітнього менеджменту, державної політики та економіки,
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» ДОР*

У сучасних сервісних організаціях складно переоцінити значення персоналу у створенні та наданні якісної послуги. В умовах реформування та запровадження європейського досвіду не є виключенням і сфера вищої освіти. Адже саме персонал є головним носієм змін та комунікації із здобувачами та формує конкурентні переваги як у внутрішніх, так і у зовнішніх площинах діяльності закладу освіти. Роль персоналу є вирішальною у забезпеченні конкурентних освітніх послуг та відповідності освітнього процесу міжнародним вимогам, адже саме люди, а не формальні стандарти чи документи реалізують інновації та особистісну взаємодію.

Аналізуючи складові, які забезпечують трансформаційні зміни у процесі переходу до Європейського освітнього простору, варто зазначити, що однією із ключових є зміна організаційної культури закладу освіти, ключовим рушієм якого є кадровий потенціал.

Науково-педагогічний персонал закладів освіти впроваджує та сприяє реалізації на практиці всіх академічних змін – від застосування компетентнісного підходу, впровадження студентоцентрованого навчання, розробки сучасних освітніх програм до забезпечення академічної доброчесності та виконавця ролі консультанта здобувачів освіти. В свою чергу адміністративний персонал забезпечує управління освітнім процесом як на внутрішньому рівні (відповідність документам, прозорості та якості процедур тощо), так і на зовнішньому – налагоджуючи співпрацю з міжнародними партнерами. Важливим аспектом діяльності кожного закладу вищої освіти є дослідницька діяльність, яка забезпечує визнання у міжнародній академічній спільноті, сприяє залученню грантів, розвитку академічної культури.

Важливо усвідомлювати, що контингент здобувачів стає все більш різноманітним. Сучасний здобувач знаходиться у динамічному та складному середовищі, перебуває під впливом різних освітніх трендів, безпекових чинників, законодавчих обмежень тощо. Відповідно до цього, роль та функції викладача суттєво змінюється та проявляється у багатьох складових. Окремі аспекти відображено у п.1.3 стандартів ESG-2015, де визначено, що викладачі повинні забезпечувати важливу роль у стимулюванні мотивації студентів, їх самоаналізі та залученні до освітнього процесу. Це означає ретельне обговорення процесів розроблення та реалізації освітніх програм та оцінювання результатів навчання [1, с.11]. Як бачимо, на персонал покладено не лише освітню функцію, а і комунікативну, мотиваційну, інноваційну.

Відповідність персоналу вітчизняних закладів вищої освіти зазначеним чинникам означає, що всі категорії працівників володіють певними вимогами, які дозволяють реалізувати якісний процес здобуття освіти та управління закладом освіти. Така відповідність повинна проявлятися у чітко визначених критеріях, які регламентовано в тому числі і у законодавчих актах.

Однією із ключових є професійна відповідність та кваліфікація персоналу, яка перш за все проявляється у наявності необхідного освітнього та наукового рівня. У вимогах для науково-педагогічних працівників потрібен ступінь магістра, а для посад доцента або професора обов'язковим є наявність наукового ступеня у відповідній галузі. Окремою є вимога щодо взаємоузгодженості освітнього компоненту, тобто кваліфікація працівника повинна відповідати змісту дисципліни, яка викладається здобувачам. Важливо зазначити, що кваліфікація підтверджується не лише дипломами та сертифікатами, адже для надання якісної освіти важлива практична складова, яку

викладач може забезпечити лише маючи досвід та стаж професійної діяльності. Тому, для сучасних закладів вищої освіти у пріоритеті зараховувати викладачів, які працюють в організаціях дотичних профілем до предметної спеціальності.

Постійний професійний розвиток є важливою вимогою для забезпечення високої якості освітньої послуги. В контексті сучасних викликів, стрімкого розвитку науково-технічного прогресу, глобалізаційних змін, подальшої ваги набуває концепція старіння знань та необхідності безперервної освіти, за якої професійний розвиток є не бажаним, а необхідним елементом конкурентоспроможності закладу освіти та його викладачів. Досвід провідних європейських країн свідчить про ключову роль неперервної освіти не лише як складової грамотної соціальної політики держави, а і можливості ефективного функціонування економіки країни.

Наступним кроком є зміна концепції кадрового менеджменту у сфері вищої освіти. За умов, коли заклади вищої освіти перестають бути відособленими, розширюють автономію та функціонують як адаптивна система відкритого типу, ефективний кадровий менеджмент є не просто адміністративною функцією, а стає стратегічним компонентом для забезпечення якості освіти. Сучасні університети, адаптуючи досвід світових лідерів, відмовляються від традиційного управління персоналом на користь сучасних HR-інструментів, відповідно яких персонал – це стратегічний людський капітал від якого залежить успіх освітньої установи. Відповідно, ключовими управлінськими HR-функціями повинні бути не лише відбір та залучення, а і професійний розвиток, мотиваційний менеджмент, моніторинг та оцінка ефективності персоналу.

По-четверте, роль етичних норм у професійній діяльності викладача. Етична поведінка має фундаментальне значення і є важливим індикатором загальної якості освітньої послуги. Дотримання етичних принципів у роботі формує не лише індивідуальну репутацію викладача, але і визначає академічну доброчесність закладу освіти. Проявляється вона може на різних рівнях, – з одного боку у відносинах між викладачем, здобувачами освіти та колегами – це важлива складова, яка відображається у щоденних діях – поважному ставленні до студентів, відповідальності та пунктуальності готовності до діалогу, дотриманні професійних меж, таким чином загалом формується висока організаційна культура закладу. Інший аспект пов'язаний із науково-дослідною діяльністю, коли викладач на власному прикладі демонструє принципи доброчесності, об'єктивно оцінює, постійно оновлює знання та слідує за новими дослідженнями у галузі.

З огляду на те, що якість вищої освіти у значній мірі залежить від якості викладацького складу, впровадження стандартів якості у менеджменті персоналу закладів вищої школи є стратегічним вектором діяльності та необхідною умовою гармонізації з Європейським освітнім простором. Лише висококваліфікований, творчий та ініціативний викладач здатний швидко реагувати на потреби економіки та суспільства, розробляти актуальні освітні програми та відповідати глобальним практикам освітньої сфери. Відповідно до цього, актуалізовано значення персоналу закладів вищої освіти у контексті відповідності європейським стандартам якості, що є ключовим у процесах реформування освітньої сфери та адаптації передового досвіду у діяльності вітчизняних освітніх інституцій.

Список використаних джерел

1. *Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG).*(2015). Київ: ТОВ «ЦС».

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ УКРАЇНИ

Світлана Лисенко

*кандидат педагогічних наук, старший дослідник, запрошений дослідник, Папський
католицький університет Парани, м. Куритиба, Бразилія*

Сьогодні перед системою вищої освіти України постало актуальне завдання щодо вдосконалення професійних компетентностей суб'єктів освітньої діяльності (майбутніх фахівців різної спрямованості), що потребує фахово-орієнтованих методологічних підходів до дослідження проблем психологічного забезпечення їхнього професійного становлення. Адже професійна діяльність цих фахівців може здійснюватися і за межами України, і в різних клімато-географічних умовах, і з великим психоемоційним навантаженням, у психологічно складному лінгвальному та соціокультурному середовищі. Виходячи із зазначених обставин, простежується важливість і доцільність організації системи професійної освіти майбутніх фахівців різної спрямованості та її психологічного забезпечення, зважаючи на європейські та світові стандарти, наявний світовий досвід та ефективні, функціональні технології, які забезпечуватимуть формування стійких професійно важливих якостей та професійних знань, умінь і навичок супремального рівня. Тому наукові дослідження проблем модернізації системи психологічного забезпечення професійної підготовки суб'єктів освітньої діяльності у закладі вищої освіти підтверджують актуальність обраного напряму наукової розвідки, а саме розроблення фахово-орієнтованих методологічних підходів до проблеми психологічного забезпечення професійного становлення майбутніх фахівців різної спрямованості.

Як зазначає І.М. Періг, «психологічний супровід – це комплекс заходів, спрямованих на діагностику і профілактику можливих соціальних і психологічних проблем, а також надання психологічної підтримки, а також є одним з видів психологічної допомоги, який спрямований на створення сприятливих умов для ефективної адаптації до навчального середовища, взаємодії між усіма учасниками навчально-виховного процесу, пристосування до умов інтенсивного інформаційного потоку, а також покращення засвоєння знань, навичок і вмій» (Perig, 2024, 120).

Психологічні служби мають бути невід'ємною частиною закладів вищої освіти із загальною метою підтримки їх у просуванні освітнього процесу, зокрема процесів викладання, навчання та розвитку. Зважаючи на реалії закладів вищої освіти, ці послуги можуть бути організовані відповідно до конкретних цілей, які відповідають профілю закладу, його цілям і ресурсам. Деякі конкретні цілі, що визначають функціонування служб, можуть бути такими:

- сприяння академічному успіху студентів;
- сприяння особистісному та соціальному розвитку студентів, викладачів та співробітників;
- полегшення адаптації та інтеграції нових студентів;
- професійна орієнтація та сприяння інтеграції випускників на ринку праці;
- сприяння добробуту студентів протягом їхнього навчання в закладі вищої освіти;
- надання психологічної та психо-педагогічної підтримки академічній спільноті;
- консультування з питань інституційного управління;
- сприяння побудові більш кооперативних, співвідповідальних та гармонійних процесів і відносин;
- підтримка педагогічного колективу та процесу навчання;
- сприяння обізнаності та зацікавленості керівників та педагогічного колективу у формуванні громадянської позиції;

допомога закладу вищої освіти у розробленні соціальних заходів (Bisinoto і Marinho, 2012, 13-14).

Погоджуємося з Ariño та Bardagi, що характерні аспекти університетського життя, такі, як надмірна тривалість навчання, рівень вимог щодо освітнього процесу, адаптація до нового контексту, нові режими сну, нові вимоги до організації часу та стратегій навчання тощо, можуть становити стресори, оскільки вони вимагають від студента поведінкового репертуару, щоб організувати себе та бути в змозі протистояти таким вимогам. Якщо існує дефіцит цього набору навичок і компетенцій, ймовірно, що ці стресори будуть відчуватися студентом з більшою інтенсивністю (Ariño та Bardagi, 2018, 45).

Зокрема Ж. Вірна та ін. наголошують на тому, що зміна соціального середовища спричинює потужні стреси, які призводять до дезадаптаційних реакцій у людей різних вікових категорій. Але особливих дезадаптаційних проявів набуває молодь, яка вважається однією з вразливих категорій до соціально-психологічної адаптації (Вірна та ін., 2024). У цьому сенсі Magalhães і Marra стверджують, що «аналіз також демонструє необхідність поглибленого дослідження причин стресу, вказуючи на те, що депресія та тривожні розлади є поширеними серед студентів університетів» (Magalhães і Marra, 2023, 19).

На нашу думку, провідним методологічним підходом до досліджуваного питання є компетентнісний підхід до організації психологічного забезпечення професійного становлення майбутніх фахівців, який являє собою спрямованість освітньої діяльності закладів вищої освіти на формування у майбутніх фахівців професійних компетенцій, що уможливорює поліфункціональність, поліпредметність, фахову доцільність та ефективність виконання професійно значущих завдань. Що стосується основних ідей компетентнісного підходу до психологічного забезпечення професійного становлення майбутніх фахівців, то вони реалізуються з урахуванням особливостей розвитку системи їхньої професійної підготовки. Також компетентнісний підхід розглядаємо як пріоритетну спрямованість психологічного забезпечення на реалізацію цілей професійної підготовки.

Модернізація системи психологічного забезпечення професійного становлення майбутніх фахівців за допомогою відібраних методологічних підходів і наукових принципів сприятиме забезпеченню транзитивності квантитативних показників результативності цього процесу в якісні з метою формування професіоналів супремального рівня з відповідними професійно важливими якостями. У контексті необхідності трансформації вищої освіти України доцільно застосовувати нові методологічні підходи для модернізації системи психологічного забезпечення професійного становлення майбутніх фахівців різної спрямованості для транзитивності наявної їх професійної підготовки на світові та європейські стандарти шляхом імплементації сучасних методологічних засад.

Список використаних джерел

- Ariño, D., & Bardagi, M. (2018). Relação entre Fatores Acadêmicos e a Saúde Mental de Estudantes Universitários. *Psicologia em Pesquisa, Juiz de Fora*, v. 12, n. 3, p. 44-52, DOI: <https://doi.org/10.24879/2018001200300544>.
- Bisinoto, C. & Marinho, C. (2012). Proposal for action for Psychology Services in Higher Education. *Psychological Support in Higher Education: A Look at the Future: proceedings of the II RESAPES-AP congress*. P. 13-14. Disponível em: [/https://resapes.pt/Livro%20de%20Actas2.pdf](https://resapes.pt/Livro%20de%20Actas2.pdf). Acesso em: 04/12/2025.
- Вірна, Ж., Івановко, О., & Лисенко, С. (2024). Ціннісні координати стійкості студентів в умовах воєнного стану в Україні. *Educere Et Educare*, 19 (49), 60–85. <https://doi.org/10.48075/educare.v19i49.33276>.
- Perig, I.M. (2024). Psychological support of participants in the educational process of institutions of higher education in the context of mental health support. *Scientific notes of the*

Ternopil National University named after V.I. Vernadsky. Series: Psychology, v. 35 (74) n. 4, p. 120-124. DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.4/19>.

Magalhães, T. de S. & Marra, A. V. (2023). Estresse universitário e vivências acadêmicas: uma revisão sistemática. *Educação: Teoria e Prática*, [s. l.], v. 34, n. 67, p. e07[2024], DOI: <https://doi.org/10.18675/1981-8106.v34.n.67.s17145>.

ГАРМОНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ТА НАУКОВОЇ СИСТЕМ УКРАЇНИ ЗІ СТАНДАРТАМИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ПРОСТОРУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Олексій Листопад,

*доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»*

Процеси європейської інтеграції визначають стратегічні орієнтири розвитку української системи освіти й науки. Вступ України до Європейського простору вищої освіти (European Higher Education Area) зумовив необхідність глибоких структурних змін, спрямованих на підвищення якості освітніх послуг, посилення академічної мобільності, інтеграцію наукових досліджень та забезпечення прозорості й конкурентоспроможності закладів вищої освіти. У сучасних умовах, коли освіта виступає ключовим драйвером націєтворення, соціальної стійкості та інноваційного розвитку держави, питання гармонізації української освітньої та наукової системи зі стандартами Європейського простору вищої освіти набуває особливої актуальності (Дічек, Саух & Загородня, 2025).

Європейський простір вищої освіти, сформований у межах Болонського процесу, ґрунтується на принципах академічної доброчесності, автономії, прозорості, студентоцентричності, орієнтації на результати навчання та інтеграції освіти і досліджень. Для України ці стандарти є не лише орієнтиром розвитку, а й вимогою підвищення конкурентоспроможності національної вищої освіти на європейському ринку (Кремень, Луговий, Саух & Таланова, 2022). Українська система вищої освіти активно адаптує такі елементи Європейського простору вищої освіти, як Національна рамка кваліфікацій, Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система, студентоцентрований підхід, механізми внутрішнього і зовнішнього забезпечення якості відповідно до ESG. Проте гармонізація повинна охоплювати також сферу наукової діяльності, яка є невід'ємною складовою функціонування університетів у Європі.

Переконливим є погляд знаних авторитетів, що основними напрямками наближення української вищої освіти до європейських стандартів є: модернізація освітніх програм відповідно до компетентнісної парадигми та рамки кваліфікацій ЄС; посилення академічної автономії університетів, що є базовою умовою формування конкурентоспроможного освітнього середовища; забезпечення якості шляхом розбудови ефективних процедур внутрішнього моніторингу та участі у міжнародних системах акредитації; розвиток міжнародної академічної мобільності, що сприяє європеїзації змісту освіти та підвищенню кадрового потенціалу університетів (Кремень, Луговий, Саух & Таланова, 2022). За даними аналітичних досліджень НАПН України, ключовим викликом залишається недостатня сталість реформ та нерівномірність їх реалізації між закладами вищої освіти (Луговий, Слюсаренко & Таланова, 2020).

Університети Європейського простору вищої освіти функціонують у єдності «освіта – дослідження – інновації». Розвиток наукової діяльності в Україні потребує подальшого зближення з принципами Європейського дослідницького простору, що поділяє стратегічні цінності з Європейським простором вищої освіти. У цьому аспекті варто взяти до уваги, що до ключових напрямів гармонізації наукової діяльності належать: інтеграція українських досліджень у Європейський дослідницький простір, участь у проєктах Horizon Europe та інших міжнародних програмах; створення умов для розвитку університетської науки, включно зі збільшенням фінансування, підтримкою молодих учених, актуалізацією дослідницької інфраструктури; забезпечення академічної доброчесності як основи довіри до наукових результатів; розвиток дослідницьких компетентностей студентів і викладачів, що підсилює наукову складову освітнього процесу. У дослідженнях українських науковців підкреслюється, що євроінтеграційний вектор розвитку освіти має базуватися на поєднанні традицій національної педагогічної

думки та інноваційних європейських наукових практик (Топузов, Локшина, Джурило & Шпарик, 2024).

Не можна не зважати на те, що важливою умовою зближення зі стандартами Європейського простору вищої освіти є інституційна модернізація університетів. У цьому аспекті варто взяти до уваги, що до ключових механізмів належать: ефективне стратегічне управління, орієнтоване на підвищення конкурентоспроможності; розвиток системи моніторингу результатів діяльності університетів на основі міжнародних індикаторів; цифровізація освітнього та наукового середовища, у тому числі електронні репозиторії, відкриті дані, цифрові освітні ресурси; побудова партнерств з європейськими університетами в межах спільних проєктів, досліджень, мережових програм (Драч, Петроє, Бородієнко, Приходькіна, Регейло, Саюк & Слободянюк, 2024). Разом із тим залишаються проблеми, що стримують комплексну гармонізацію: недостатнє фінансування науки, вплив воєнних умов на інфраструктуру та кадровий потенціал, різний рівень інституційного розвитку закладів вищої освіти, дефіцит конкурентоспроможних дослідницьких платформ (Листопад, Мардарова & Листопад, 2024).

У цьому контексті особливої ваги набуває посилення інституційної спроможності університетів, що передбачає створення ефективної системи внутрішнього забезпечення якості, оновлення організаційної культури та впровадження сучасних управлінських підходів. Як підкреслюють українські дослідники, конкурентоспроможність університетів формується не лише через оновлення освітнього змісту, а й через здатність інституцій вибудовувати сталі механізми розвитку та моніторингу результатів діяльності (Луговий, Слюсаренко & Таланова, 2020). Важливим завданням є формування відкритого академічного середовища, яке сприяє інтеграції університетської спільноти у європейський освітньо-науковий простір, що передбачає залучення здобувачів освіти й науково-педагогічних працівників до міжнародних освітніх програм, збільшення кількості академічних обмінів, участь у кластерних дослідницьких проєктах, що відповідають стратегічним пріоритетам Європейського дослідницького простору (Топузов, Локшина, Джурило & Шпарик, 2024). Розбудова таких механізмів дозволяє українським університетам інтегруватися у європейські наукові мережі та підвищувати власну впливовість у міжнародному академічному середовищі.

Надзвичайно важливою є модернізація дослідницької інфраструктури університетів, адже саме вона створює можливість проводити дослідження на рівні, співмірному з європейськими стандартами. Як свідчать результати аналітичних оглядів, стан інфраструктури та фінансування науки залишається одним із ключових бар'єрів на шляху до конкурентоспроможності українських закладів вищої освіти (Кремень, Луговий, Саух & Таланова, 2022). Тому потребують оновлення лабораторні комплекси, доступ до високотехнологічного обладнання, умови для міждисциплінарних досліджень, а також підтримка наукових шкіл та молодих дослідників.

Окремої уваги потребує узгодження нормативно-правової бази у сфері освіти і науки з вимогами Європейського простору вищої освіти. Важливо забезпечити прозорість механізмів акредитації, удосконалити процедури оцінювання якості досліджень, посилити відповідальність за дотримання принципів академічної доброчесності – чинника, що безпосередньо впливає на довіру до результатів наукової діяльності та на імідж держави в цілому (Дічек, Саух & Загородня, 2025). Отже, гармонізація освітньої та наукової систем України зі стандартами Європейського простору вищої освіти потребує комплексного підходу, що охоплює стратегічне управління, модернізацію інфраструктури, цифровізацію, розвиток міжнародного співробітництва та оновлення нормативної бази. Реалізація означених напрямів дозволить забезпечити відповідність європейським стандартам, посилити конкурентоспроможність національної освіти та науки і створити підґрунтя для ефективної інтеграції України до європейського освітньо-наукового простору (Листопад, Мардарова & Гуданич 2022).

Результати здійсненого аналізу дозволяють зробити висновок, що гармонізація освітньої та наукової систем України зі стандартами Європейського простору вищої освіти є стратегічним напрямом розвитку країни в умовах її євроінтеграційного поступу. Визначено, що імплементація положень Болонського процесу, зокрема забезпечення якості освіти, академічної мобільності, студентоцентрованого навчання та прозорості кваліфікацій, заклала підґрунтя для посилення конкурентоспроможності української вищої освіти на міжнародному рівні. Аналіз також показує, що за останні роки Україна досягла значного прогресу в адаптації структур, механізмів і змісту освітніх програм до вимог Європейського простору вищої освіти: запроваджено Національну рамку кваліфікацій, розвивається система внутрішнього й зовнішнього забезпечення якості, активно підтримується міжнародне партнерство університетів. Разом із тим, гармонізація не може бути завершеною без поглибленої інтеграції з Європейським дослідницьким простором, що передбачає інтенсифікацію наукових досліджень, розширення участі українських науковців у міжнародних проєктах, підвищення рівня інституційної автономії університетів і зміцнення дослідницької інфраструктури.

Список використаних джерел

- Дічек, Н., Саух, П., & Загородня, А. (2025). *Філософсько-педагогічна думка України: Аспекти ретроаналізу націєтворення* [Електронне видання]. Київ: Педагогічна думка.
- Драч, І., Петроє, О., Бородієнко, О., Приходькіна, Н., Регейло, І., Саюк, М., & Слободянюк, О. (2024). *Оцінювання якості дослідницької діяльності університетів на основі принципів і підходів відкритої науки* (І. Драч & О. Петроє, Ред.). Інститут вищої освіти НАПН України. <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-47-2-2024>
- Кремень, В. Г., Луговий, В. І., Саух, П. Ю., & Таланова, Ж. В. (2022). Мережа державних закладів вищої освіти України: аналітичний огляд конкурентоспроможності. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 4(1). <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4122>
- Листопад, О. А., Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2022). Педагогічний супровід професійного становлення майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*, 3(50, ч. 1), 31–42. <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2022-3-50-31-42>
- Листопад, О. А., Мардарова, І. К., & Листопад, Н. Л. (2024). Формування моральних цінностей у здобувачів освіти для профілактики академічної недоброчесності. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*, 2(55), 26–38. <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-2-55-26-38>
- Луговий, В. І., Слюсаренко, О. М., & Таланова, Ж. В. (2020). Моніторинг, мотивація, мобілізація задля конкурентоспроможності університетів України: механізми реалізації: За матеріалами доповіді на методологічному семінарі НАПН України «Шляхи і механізми підвищення конкурентоспроможності університетів України» 19 листопада 2020 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2(2), 1–9. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-13-1>
- Топузов, О. М., Локшина, О. І., Джурило, А. П., & Шпарик, О. М. (Ред.). (2024). *Європейський дослідницький простір: Здобутки і перспективи* [Електронне видання]. Інститут педагогіки НАПН України; Педагогічна думка. <https://doi.org/10.32405/978-966-644-759-6-2023-51>

ЕФЕКТИВНІСТЬ БЮДЖЕТНОГО ФІНАНСУВАННЯ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ

Сергій Лондар

*доктор економічних наук, перший заступник директора з наукової роботи,
Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики», м. Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1838-288X>*

Лідія Лондар

*кандидат економічних наук, доцент, Державна установа «Український інститут
розвитку освіти», м. Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0873-5664>*

В умовах глобальної економіки знань освіта суттєво розширює функцію соціалізації перетворюючись в головний інструмент формування інноваційного суспільства. Процес підготовки інноваційного людського капіталу починається із середньої школи, яка зобов'язана навчити школяра вчитися, і завершується вищою освітою, сфокусованою на науковому пошуку, спеціалізації здобувача освіти та генерації ним нових технологій. Вирішальним фактором суспільного успіху у створенні інноваційного людського капіталу є досягнення ефективності бюджетного фінансування, адже як і всякий ресурс, таке фінансування має обмеження.

Під ефективністю бюджетного фінансування освіти зазвичай розуміється відношення корисного результату (освітні та суспільні досягнення здобувачів освіти) до обсягу затрачених бюджетних коштів [1]. Задача є нетривіальною, оскільки абсолютні показники, як правило, «не працюють». Перспективнішим вважається порівняння відносної ефективності освітніх систем декількох країн, для цього необхідно співмірно визначити затрачені кошти та знайти співмірні показники «корисності».

У сфері середньої освіти, зокрема, для порівняння часто використовуються показники міжнародного оцінювання PISA та витрачені кошти за паритетом купівельної спроможності. Рисунок 1, побудований авторами на основі матеріалів PISA-2022 [2], показує середні бали 15/16-річних школярів щодо обсягу 9-річних фінансових сукупних кумулятивних витрат на освіту цих школярів. Положення українських школярів серед школярів з інших країн зображено збільшеною круглою точкою. Україна належить до групи країн з нижчими витратами, в яких сукупні витрати менше 75000 доларів США за паритетом купівельної спроможності на одного учня протягом 9 річного терміну навчання. Проте українські школярі показали порівняно високі результати з математики, випередивши кілька країн, які витрачають більше на одного учня (наприклад, Румунію, Молдову, Болгарію, Грецію тощо). Загалом серед 32 країн цієї групи Україна показала четвертий результат щодо середнього балу за трьома предметами. Це є достатньо високий результат для умов війни, він вказує на задовільну фінансову ефективність в сфері загальної середньої освіти.

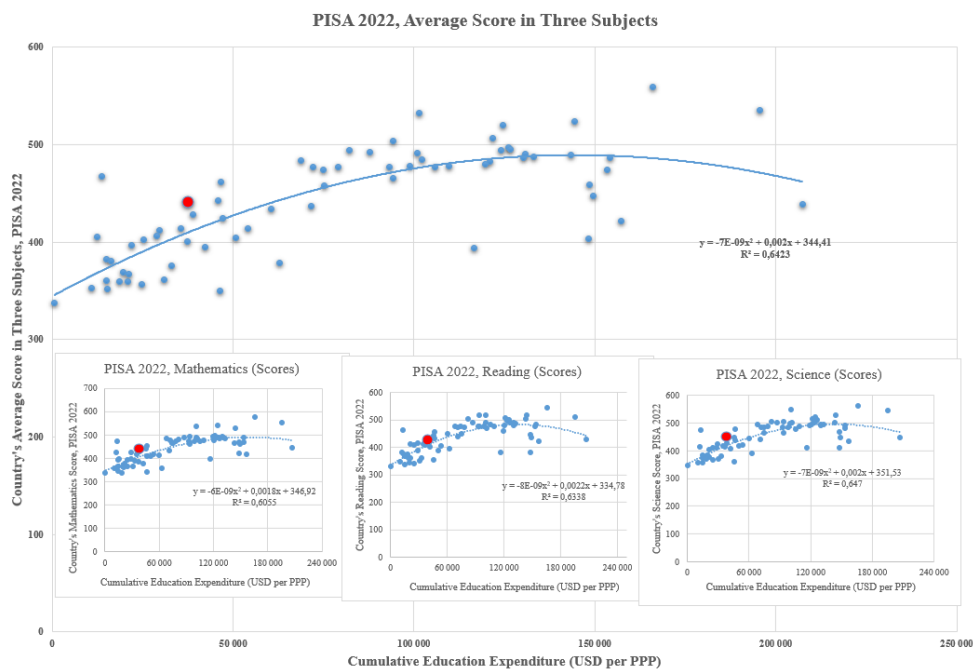


Рис. 1. Залежність PISA-2022-оцінок 15/16-річних школярів країн ОЕСР та країн-партнерів від сукупних (кумулятивних) 9-річних фінансових витрат на освіту учнів. Представлено бали школярів з математики, читання, природничих наук, та їх середній бал. Місце українських школярів серед школярів з інших країн зображено збільшеною круглою точкою.

Джерело: складено авторами на основі [1,2]

Втім в Україні існує регіональна неоднорідність фінансової ефективності в сфері середньої освіти. Наприклад, авторами [3] здійснено оцінювання ефективності викладання із конкретних шкільних предметів в регіонах України за результатами ЗНО. Сформовано так звану «теплову» матрицю ефективності. Результати дослідження показують, що найкращі показники ефективності мають столиця України м. Київ та регіони, де розташовані великі університетські центри. В них сконцентровано кращий людський потенціал і кращу матеріально-технічну базу, необхідних для якісної середньої освіти. Така матриця може служити управлінським інструментом для центральних органів влади з оцінювання роботи управлінців освітою у регіонах і може допомогти спланувати ті чи інші заходи освітньої політики.

Вища освіта в Україні фінансується з Державного бюджету України. Аналіз ефективності фінансування, здійснений різними дослідниками, показує багато проблем, починаючи із визнанням результатів попереднього навчання до невідповідності між інвестованими коштами та отримуваними результатами. Дослідники вказують, що низка показників ефективності, зокрема академічна свобода, якість, конкурентоспроможність, наукова продуктивність, позиції в рейтингах є на нижчому рівні, ніж у ближніх країнах-сусідах [4,5]

Визнаним світовою спільнотою індикатором успішності закладів вищої освіти (ЗВО) є міжнародні рейтинги QS, THE. Лише невелика кількість українських ЗВО потрапляє до цих рейтингів. Зазвичай українські університети знаходяться у другій половині списку, на місцях 600-1000. Це може свідчити про недостатню глобальну конкурентоспроможність [6-9].

Важливим показником також є показник обсягу коштів, що витрачається на дослідження і розробки (R&D), який значною мірою визначається активністю науки в університетах [10, 11]. У 2023 році Україна інвестувала коштів для R&D в обсязі, що

склав 0,33% ВВП. Тоді як ближні країни-сусіди: Латвія-0,8% GDP, Литва – 1,0, Туреччина – 1,4, Чехія -1,8, Словаччина 0,98, Угорщина – 1,39, Білорусь – 0,58, Росія – 0,93. Світовими лідерами є Ізраїль, який витратив коштів на R&D, 6,3% GDP та Південна Корея – 5,0% GDP [10,11]. Отже, університетська наука українських ЗВО ще не стала драйвером технологічного розвитку.

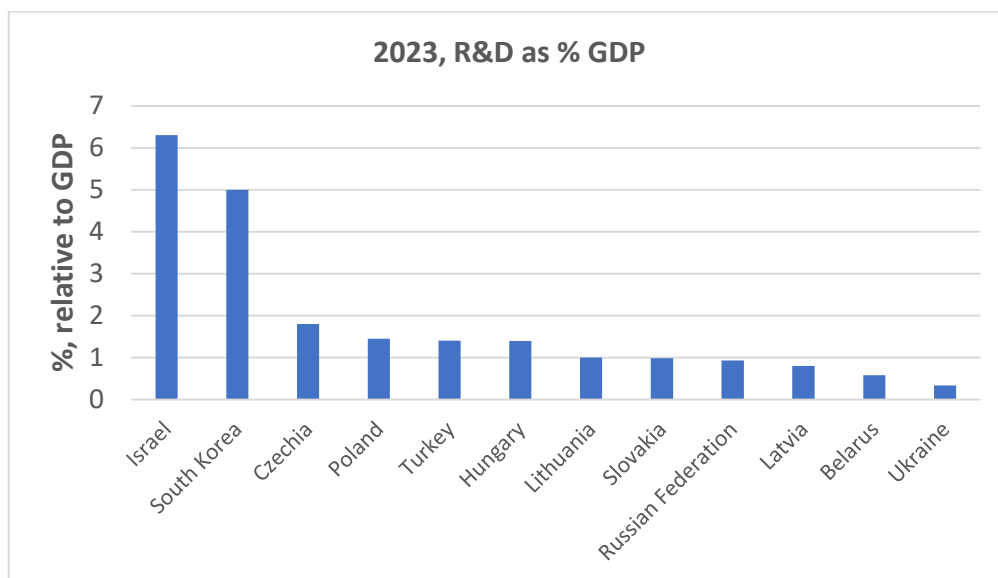


Рис. 2. Витрати на R&D у 2023 році як частка ВВП в Україні, країнах-сусідах та країнах-лідерах.

Джерело: складено авторами на основі [10,11]

Недостатніми є й інші показники українських ЗВО. Зокрема, низькою, порівняно з європейськими університетами, залишається кількість та цитованість наукових публікацій. Показники кількості іноземних студентів та викладачів, які беруть участь у міжнародних програмах, є традиційно невисокими, а через повномасштабну війну вони ще більше знизились [12].

У 2020 році в Україні було запроваджено формульний підхід до фінансування університетів. Це була пряма спроба прив'язати бюджетні кошти до вимірюваних індикаторів успішності, які охоплювали б кількість студентів, масштаб наукової діяльності, позиції у міжнародних рейтингах, регіональний коефіцієнт. Очікуваних результатів цієї реформи наразі не досягнуто, в 2022 році, внаслідок розпочатої війни з боку РФ, використання формули було відкладено. З 2024 року формульне вдосконалене фінансування ЗВО відновлюється, але провести аналіз впливу цих вдосконалень можна буде провести лише згодом.

Таким чином, якщо ефективність бюджетного фінансування ЗЗСО можна умовно вважати на задовільному рівні, то ефективність бюджетного фінансування ЗВО в Україні є низькою. Дуже мало наукових розробок світового рівня, низькими є позиції у індикаторах, визнаних світовою спільнотою. Загалом українські університети мають активніше залучатись до наукових розробок і досліджень, пов'язаних із завданнями національної оборони та післявоєнної відбудови, інтенсивніше розвивати міжнародну кооперацію із університетами ЄС. Очевидно, що механізм фінансування має фокусувати кошти на пріоритетних для суспільства напрямках та забезпечити загальне зростання обсягу фінансування. Необхідною є й подальша трансформація мережі ЗВО, розпочата урядовими рішеннями, за рахунок об'єднання й укрупнення закладів із незначним контингентом студентів і недостатніми матеріально-технічними ресурсами. Все це в

подальшому сукупно може дати додатковий поштовх до формування інноваційного людського капіталу в Україні, який би був здатний генерувати нові ідеї, створювати нові технології та ефективно адаптувати суспільство до викликів майбутнього.

Список використаних джерел

- Londar, S., Bosenko, O., Londar, L., & Pietsch, M. (2025). Education funding as a determinant of the educational system's effectiveness and societal performance. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*, 2(61), 513–528. <https://doi.org/10.55643/fcaptp.2.61.2025.4688>
- OECD. (2023). PISA 2022 international report, Annex B3, Table B3.2.2. https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i_53f23881-en.html
- Londar, S., Bakhrushyn, V., Gapon, V., Londar, L., Pron, N., & Dmytriieva, M. (2024). Assessment of the efficiency of budgetary funding of general secondary education in Ukraine. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*, 1(54), 564–577. <https://doi.org/10.55643/fcaptp.1.54.2024.4290>
- Kovtunets, V., Zakharchenko, V., & Parmenova, D. (2024). Recognition of prior learning in higher education institutions of Ukraine. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, (17), 51–65. <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2024-17-51-65>
- Бахрушин, В. (2024). Стратегія розвитку вищої освіти України: проблеми якості та ефективності. Київ: Національний університет «Запорізька політехніка». https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2024/09/8_bahrushyn_suchasne-osvitnye-zakonodavstvo-1.pdf
- Study in Ukraine. (n.d.). Українські ЗВО увійшли до рейтингу найкращих університетів світу. Отримано 25 листопада 2025, з <https://studyinukraine.gov.ua/uk/8-ukrainskix-zvo-uvijshli-do-rejtingu-najkrashhix-universitetiv-svitu/>
- National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute". (2022, October 18). HPI — The WUR 2023. Отримано 25 листопада 2025, з <https://www.kpi.kharkov.ua/ukr/2022/10/18/hpi-the-wur-2023/>
- Lviv Polytechnic National University. (n.d.). Львівська політехніка у рейтингах ЗВО. Отримано 25 листопада 2025, з <https://lpnu.ua/laboratoriia-upravlinnia-zvo/lvivska-politekhnika-u-reitynhakh-zvo/times-higher-education-world>
- Taras Shevchenko National University of Kyiv. News. Отримано 25 листопада 2025, з <https://knu.ua/news/11785>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (n.d.). Gross domestic spending on R&D. Отримано 25 листопада 2025, з <https://www.oecd.org/en/data/indicators/gross-domestic-spending-on-r-d.html>
- World Bank. (n.d.). Research and development expenditure (% of GDP). Отримано 25 листопада 2025, з <https://data.worldbank.org/indicator/GB.XPD.RSDV.GD.ZS>
- Study in Ukraine. (n.d.). Statistics. Отримано 25 листопада 2025, з <https://studyinukraine.gov.ua/uk/statistika/>

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНОСТЬ ЯК ОДНА З ФОРМ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ ЛІЦЕЇСТІВ

Едуард Мамон,

*кандидат технічних наук, завідувач лабораторії змісту та інновацій гуманітарної освіти
Українського гуманітарного ліцею КНУ імені Тараса Шевченка*

Український гуманітарний ліцей Київського національного університету імені Тараса Шевченка (УГЛ) має сталі традиції проєктної діяльності як однієї з форм навчання. Протягом кількох років ліцеїсти III курсу виконують колективний науковий інтегрований проєкт за вибраною темою. Наприклад, теми останніх років були такими: «Глобальні міжнародні організації: взаємини України і світу», «Україна-Європа: вчора, сьогодні, завтра», «Захист прав дитини: контекст український і зарубіжний» та інші.

З вибором тем проєктів ліцеїстам зазвичай допомагають ментори - випускники минулих років, які у рамках програми «Школа М» зустрічаються з ліцеїстами та діляться своїм досвідом. Ментори пропонують теми дослідницьких робіт, допомагають у зборі необхідних матеріалів, підтримують у самооцінюванні та розвитку компетентностей.

З огляду на важливість вибору теми для ліцею як учасника Мережі асоційованих шкіл ЮНЕСКО [1] та ліцею, який має статус науковий, у 2025 році було затверджено тему колективного наукового інтегрованого проєкту III курсу «Цілі сталого розвитку: пріоритети для України очима ліцеїстів».

Актуальність теми підтверджена не тільки тим, що Україна, як і інші країни-члени ООН, приєдналася до глобального процесу забезпечення сталого розвитку [2], але і тим, що 27 листопада 2025 року світ вперше відзначає Міжнародний день залучення до науки заради сталого розвитку. Цей новий міжнародний день був запропонований Україною та підтриманий Виконавчою радою ЮНЕСКО у квітні 2025 року [3].

Мета даного дослідження: комплексний аналіз Цілей сталого розвитку (ЦСР) та визначення пріоритетних із них для України в умовах російської агресії.

Об'єктом дослідження стали Цілі сталого розвитку.

Предметом дослідження стали можливості реалізації різних ЦСР в Україні в період повномасштабного вторгнення (крізь призму бачення процесів ліцеїстами УГЛ).

При виконанні дослідження у рамках проєкту ліцеїсти розподіляються на творчі групи відповідно своєї профільної спеціалізації та проходять профільну практику.

Цього разу у процесі роботи були сформовані творчі групи з дослідження обраної теми за профілем навчання: літературознавців, журналістів, перекладачів, істориків, мистецтвознавців, соціологів, економістів, теоретиків права.

Група журналістів обрала для дослідження теми «Здоров'я та партнерство: глобальні виклики та журналістська відповідальність (в рамках 3-ї ЦСР)» та «Освіта і мир: журналістика як інструмент трансформації суспільства (в рамках 4-ї ЦСР)». Також 4-ту ЦСР обрала група перекладачів, досліджуючи тему «Репрезентація концепту «Освіта» в рамках 4-ї цілі сталого розвитку ООН на матеріалах ЮНЕСКО».

У рамках 5-ї цілі проблеми гендерної рівності різнобічно досліджували зразу три групи ліцеїстів: група літературознавців обрала тему «Гендерно-позитивні афірмації в українській літературі як чинники реалізації 5-ї цілі сталого розвитку», група соціологів – «Гендерна рівність у вищих органах влади, на керівних посадах в Україні: бар'єри та можливості», а група правознавців – «Правові механізми протидії гендерно обумовленому насильству: порівняльний аналіз законодавства України та міжнародних стандартів».

Група економістів досліджувала 7-му та 9-ту ЦСР за темою «Роль чистої енергетики у забезпеченні енергетичної безпеки та незалежності України».

Ще одна група правознавців досліджувала тему «Юридичні механізми забезпечення належного соціального захисту внутрішньо переміщених осіб в Україні: проблеми реалізації та шляхи удосконалення» в рамках 10-ї цілі сталого розвитку.

Група мистецтвознавців у рамках 11-ї цілі вивчила тему «Дослідження монументального мистецтва в міському просторі м. Києва».

У рамках дослідження проблем 16-ї цілі сталого розвитку працювали зразу дві групи: група істориків обрала тему «Дослідження історії повномасштабного вторгнення 2022/2025 років», а група теоретиків права – «Роль міжнародних судових інституцій у притягненні росії до відповідальності за воєнні злочини, скоєні в Україні: правові аспекти та перспективи».

На першому етапі дослідження (червень-серпень 2025 року) ліцеїсти працювали з науковою, художньою, публіцистичною, науково-популярною, мистецькою літературою, нормативно-правовими актами, інтернет-ресурсами з певного напрямку дослідження, консультувалися з фахівцями, проходили профільну практику.

Для ліцеїстів, які працювали над проектом, у ході профільної практики (червень 2025 року) було організовано зустрічі зі спеціалістами у сфері діяльності міжнародних організацій, проведено екскурсії до музеїв, профільних установ, факультетів та інститутів КНУ імені Тараса Шевченка, зустрічі з фахівцями в обраних сферах дослідження, відвідано ЗВО, які займаються цією проблематикою, проведено практикуми на базі компаній, дотичних до сфери наукового пошуку ліцеїстів, здійснено опитування, анкетування тощо. За результатами практики 13 червня 2025 року відбулася конференція-імпреза «Наука для сталого розвитку: Україна – ЮНЕСКО».

На другому етапі (1–21 вересня 2025 року) завершено дослідження творчих груп. На третьому етапі (22–29 вересня) результати науково-пошукової діяльності ліцеїстів III курсу інтегровані в єдиний науковий проєкт, розроблено сценарій презентаційної частини захисту.

Публічний захист-презентація проєкту відбувся 2 жовтня 2025 року. На захисті були присутні ліцеїсти, учителі, батьківська громада ліцею, експертна рада. До експертної ради захисту проєкту входили науковці та викладачі КНУ імені Тараса Шевченка та фахівці із прав людини та з питань гендерної рівності; члени Піклувальної ради ліцею., члени координаційної ради МАШ ЮНЕСКО.

Експертна рада відзначила актуальність, значущість, належний рівень науковості проєкту, емоційність та динамічність захисту-презентації. Усі експерти висловили свої позитивні думки щодо побаченого, коментуючи змістовний і креативний захист. Під час захисту ліцеїсти продемонстрували системність мислення, достатній рівень самостійності в роботі, персональну і колективну відповідальність за успішну реалізацію спільної справи.

Таким чином, проведені в рамках виконання колективного наукового інтегрованого проєкту дослідження дозволили ліцеїстам більш глибоко ознайомитися з завданнями для досягнення цілей сталого розвитку. Зокрема дослідити стан дотримання гендерної рівності, якості освіти в Україні та її інтеграцію в Європейський освітній простір, упровадження чистої та доступної енергії на прикладі ліцею, проаналізувати правові можливості притягнення росії до відповідальності за агресію щодо України.

Отримані у ході виконання проєкту матеріали будуть, як і раніше виконаних проєктів, у подальшому використовуватись задля підвищення якості освітнього процесу у ліцеї.

Таким чином, поєднання проєктних традицій з компетентнісним підходом, розвитком менторства створює умови для формування стійкої, творчої, соціально активної особистості, здатної до участі в житті демократичного суспільства та глобальної спільноти.

Список використаних джерел

Мережа асоційованих шкіл ЮНЕСКО. <https://unesco.mfa.gov.ua/spivrobotnictvo/merezha-asocijovanih-shkil-yunesko>

Указ Президента України від 30.09.2019 № 722/2019 «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року». <https://zakon.rada.gov.ua/go/722/2019>

Виконавча рада ЮНЕСКО підтримала ініціативу України про проголошення Міжнародного дня залучення до науки заради сталого розвитку. <https://www.kmu.gov.ua/news/vykonavcha-rada-iunesko-pidtrymala-initsiatyvu-ukrainy-pro-proholoshennia-mizhnarodnoho-dnia-zaluchennia-do-nauky-zarady-staloho-rozvytku>

НАЦІОНАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ОСВІТНЬОГО ЛІДЕРСТВА

*Ліза Маркіна,
аспірантка кафедри археології та музеєзнавства, історичного факультету,
Київського національного університету імені Тараса Шевченка,
магістерка кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти,
Навчально-наукового інституту менеджменту та психології Державного закладу вищої
освіти "Університет менеджменту освіти" НАПН України,
Молодша наукова співробітниця,
членкиня Ради Молодих Вчених історичного факультету
Київського національного університету імені Тараса Шевченка,
членкиня «Української асоціації китаєзнавців»*

Вступ. В цій доповіді повідомляється про наукові результати дослідження, які вирішують проблему чиннику формування іміджу освітнього лідерства у рамках національної ідентичності.

Сьогодні світ зазнає глибоких трансформаційних змін. Ті менеджери закладів освіти, які вже сьогодні працюють із цими викликами і таким чином готують свій колектив до нових завдань, у майбутньому швидко займуть лідерські позиції. Традиційні уявлення про технології та їх кінцеве використання сьогодні стають недієздатними, пріоритети акцентуються на інтелектуальних здібностях людини через національну ідентичність. Тож конкурентоспроможність освітнього закладу залежить від професійної компетентності саме керівника закладу освіти.

В Національній доктрині розвитку освіти зазначається, що в Україні має стверджуватись стратегія прискореного, випереджувального інноваційного розвитку освіти і науки: повинні забезпечуватись умови для розвитку, самоствердження і самореалізації особистості. Модернізація освіти в процесі інтенсивного розвитку суспільства в Україні спрямована на виховання у кожної особистості внутрішньої потреби до генерування та реалізації інноваційних ідей, на забезпечення умов активного входження нашої країни в міжнародний освітній простір [1].

Тож, саме так, імідж освітнього лідерства формується не лише через управлінську компетентність, а й через його здатність бути носієм і транслятором національної ідентичності, що стає основою для стійкого розвитку, міжпоколіннього діалогу в суспільстві.

Матеріали і методи. Це дослідження ґрунтується на міждисциплінарному підході, що поєднує педагогічну, культурологічну та управлінську перспективи у вивченні чинників формування іміджу освітнього лідерства в контексті національної ідентичності.

Матеріалами для аналізу стали нормативно-правові документи, зокрема Національна доктрина розвитку освіти, Закон України «Про освіту» [2], а також стратегічні документи щодо інноваційного розвитку освітньої сфери. Особливу увагу приділено науковим працям українських дослідників – Локшина В.С., Гончаренко С. Траута Д. і Райса Е., Даниленко Л., які висвітлюють проблематику професійної компетентності, лідерства та ідентичності в освіті.

Емпіричною базою дослідження є виявлення реальних управлінських практик, за допомогою яких керівники (менеджери) освітніх закладів інтегрують національну ідентичність у формування власного професійного іміджу.

Методологічно дослідження спирається на поєднання теоретичних і емпіричних методів. Теоретичний аналіз літератури дозволив окреслити концептуальні підходи до розуміння освітнього лідерства та ідентичності. Порівняльний метод застосовувався для зіставлення моделей іміджу керівника в українському та міжнародному контекстах, де

контент-аналіз використовувався для вивчення вербальних і візуальних репрезентацій ідентичності у публічному просторі освіти.

Отже, такий комплексний підхід забезпечив глибоке розуміння взаємозв'язку між професійною компетентністю керівника, його іміджем та національною ідентичністю як чинником освітнього лідерства.

Результати. Сучасна модернізація системи освіти передбачає передусім оновлення управлінської діяльності менеджерів (керівників) закладів освіти. Нові виклики виявляють потребу та мотивують створювати індивідуалізовану конкурентоспроможну освітню політику, при якій керівник закладу освіти відіграє ключову роль, перебуваючи у центрі соціально-економічних та педагогічних перетворень, координуючи і спрямовуючи діяльність викладачів. В наш час для успішного управління, на думку багатьох фахівців, потрібні якісні зміни в мисленні керівника навчального закладу, що звільнить його від стереотипів, створить умови для прояву індивідуальності та змоги взяти особисту відповідальність за свій вибір та колектив, зосередитись на досягненні ефективних результатів діяльності [3].

XXI століття, на думку Локшина В.С., має місце в історії суспільств як час посиленого інтересу до проблем освіти, підготовки кадрів сучасних управлінців, які готові вирішувати складні задачі та реалізовувати результати вивчення національної ідентичності в нових соціокультурних умовах, так, як світ не просто еволюціонує, а його інваріантність стає наративом історичного процесу.

Поряд із цим, навіть у вимірах повсякденного людського життя, має місце домінування інноваційних технологій над традиційністю. А це, в свою чергу, обумовлює акцентувати пріоритетність сфери освіти й ідентичності на необхідності національного розвитку за умови національної безпеки [4].

Саме позиціонування навчальних закладів, як зазначає Гончаренко С., є діяльністю, яка має на меті якомога вигідніше представити на ринку освітніх послуг заклад та запропоновані ним послуги із використанням маркетингового інструментарію на основі об'єктивних переваг порівняно із конкурентами [5].

Концепція іміджевого позиціонування у дослідженні національної ідентичності в освіті була презентована у праці Траута Д.і Райса Е. у 1981 році під назвою «Позиціонування: Битва за впізнаваність». На думку авторів, позиціонування є створенням для товару таких умов, за яких його позиції серед конкуруючих товарів у своєрідній ніші знайшли б відображення в ієрархії цінностей, сформованій у свідомості потенційного споживача [6].

Таким чином, в процесі реалізації концепції, детермінанти сучасного світового освітнього простору передбачають підготовку конкурентоспроможного менеджера-управлінця, а також мають забезпечувати умови для його професійного зростання та передбачати перехід від орієнтованої на знання моделі навчально-виховної системи до діяльнісно-компетентної, за якої менеджер має бути творчою особистістю в умовах постійно змінних професійних функцій і мети. Рівень розвитку менеджерів освіти значною мірою визначає інтелектуальний потенціал суспільства.

Висновки. Аналіз досвіду впровадження педагогічних інновацій акцентує на твердженні, що нововведення щодо позиціонування національної ідентичності у професійному зростанні іміджу менеджера-управлінця (керівника) закладу освіти на основі впровадження нових моделей управління значно покращують ефективність роботи закладу освіти є позитивним фактором, щодо розвитку інноваційних (авторських) процесів в освіті є те, що вони супроводжуються розробленням нового нормативно-правового, науково-методичного, програмного та навчального забезпечення реалізації освітнього процесу і є гарною платформою для формування інноваційного середовища, утвердження позитивної динаміки розвитку соціально-педагогічної ініціативи як гарантії саморозвитку та самореалізації суб'єктів інноваційних перетворень в освіті.

Резюмуючи, відповідно до цього, керівники нового рівня здатні самостійно виділяти та системно розв'язувати актуальні проблеми, бачити перспективи роботи закладу освіти, планувати стратегію його подальшого розвитку, а головне виховувати творчих, інтелектуально розвинених, компетентнісно-адаптованих, конкурентоспроможних на засадах національної ідентичності.

Список використаних джерел

- Завалевський, Ю. І. (2010). *Конкурентоспроможний вчитель: теорія і практика: Навчальний посібник*. Чернівці: Букрек.
- Міністерство освіти і науки України. (2002). *Національна доктрина розвитку освіти*. Київ: МОН України.
- Смирнова, М. Є. (2013). *Практика управління загальноосвітнім навчальним закладом: від функціонування до розвитку*. Харків: Видавнича група «Основа».
- Локшин, В. С. (2013). *Соціокультурної сфери в контексті модернізації вищої освіти: монографія*. Рівне: ТзОВ «Фірма «Овід».
- Гончаренко, С. І. (2021). *Позиціонування загальноосвітнього навчального закладу на ринку освітніх послуг. Позиціонування закладу освіти засобами новітніх технологій менеджменту: Матеріали Всеукраїнського науково-методологічного семінару (29 жовтня 2021 р.)*. Київ – Бориспіль: ДЗВО «Університет менеджменту освіти».
- Trout, J., & Rice, E. (2004). *Positioning: The battle for recognition*. New York: McGraw-Hill. (256 с.).

SUPPORTED LIVING HOMES IN UKRAINE: ADAPTING EUROPEAN BEST PRACTICES FOR SOCIAL ADAPTATION OF YOUTH WITH MENTAL DISABILITIES

*Valeriia Martyniuk,
Master's student, National University of Ostroh Academy, Ukraine*

ABSTRACT

This paper examines the development of Supported Living Homes (SLH) in Ukraine as an innovative model adapting European best practices for social adaptation of youth with mental disabilities. Drawing on data from the Mental Health for Ukraine (MH4U) program, Ministry of Social Policy statistics, and empirical research using mixed methods (Rosenberg Self-Esteem Scale, Life Satisfaction Index, Schneider's Communicative Control Diagnostic), the study analyzes how Ukraine implements person-centered approaches within the context of deinstitutionalization reform.

As of 2025, approximately 20 SLH operate across Ukraine, serving 141 residents with state funding of 367 million UAH. The research demonstrates that individually-oriented psychological programs based on European methodologies significantly contribute to developing independence, community integration, and quality of life for young adults with intellectual disabilities. The findings highlight both successful adaptations of Swiss and broader European models through the MH4U program and uniquely Ukrainian innovations, including transitional SLH models developed in response to war-related displacement and resource constraints.

Keywords: supported living homes, deinstitutionalization, mental disabilities, social adaptation, person-centered approach, European integration, human capital development

INTRODUCTION: EUROPEAN FOUNDATIONS AND UKRAINIAN REALITIES

The concept of supported living emerged within the broader Independent Living Movement of the 1970s in Western Europe and North America, fundamentally challenging institutional care models for persons with disabilities. Article 19 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD), ratified by Ukraine in 2009, establishes the right to independent living and community inclusion as a cornerstone of disability policy. This international commitment aligns with Ukraine's European integration aspirations and necessitates transforming outdated institutional systems inherited from the Soviet era.

Currently, over 23,000 individuals reside in neuropsychiatric boarding schools in Ukraine, with nearly 47,000 in total institutional facilities. This situation creates particular urgency for youth aged 18-40 who face limited alternatives upon reaching adulthood beyond transfer from children's institutions to adult facilities or geriatric care homes.

The Mental Health for Ukraine (MH4U) program, implemented since 2019 with Swiss support, serves as a critical bridge between European best practices and Ukrainian implementation realities. MH4U provides methodological support, staff training, and financial backing for pilot SLH projects, effectively functioning as a knowledge transfer mechanism adapting Swiss and broader European supported living models to Ukrainian context.

THEORETICAL FRAMEWORK: EUROPEAN METHODOLOGICAL APPROACHES

Supported Living Homes in Ukraine build upon five integrated theoretical frameworks well-established in European disability services: the Biopsychosocial Model recognizing disability as resulting from interaction between individual characteristics and social environment; Social-Ecological Theory understanding adaptation within nested systems; Social

Inclusion Methodology emphasizing full community participation; Adaptive Behavior Theory focusing on practical and social skills; and Person-Centered Approach prioritizing individual preferences and self-determination. These frameworks inform the structure of Individually-Oriented Psychological Programs (IOPP) implemented in Ukrainian SLH, representing direct adaptation of European person-centered planning methodologies.

EUROPEAN BEST PRACTICES: MODELS AND PRINCIPLES

Successful supported living models in Switzerland, Netherlands, and Scandinavian countries demonstrate several key principles that Ukraine seeks to adapt. Small-scale community integration with 4-8 residents in regular neighborhoods avoids segregation; Ukrainian implementations follow this with 4-11 residents in ordinary buildings. Individualized support plans emphasize personalized routines rather than standardized institutional schedules. Professional staff training receives heavy investment in Europe, addressed in Ukraine through MH4U workshops though resource constraints limit training intensity. Rights-based approaches frame support in terms of rights fulfillment, representing a significant cultural shift from paternalistic attitudes prevalent in Ukrainian context.

UKRAINIAN ADAPTATION: CONTEXT, CHALLENGES, AND INNOVATIONS

Ukraine's implementation of SLH occurs within a unique context necessitating both faithful adherence to core principles and creative adaptation. The ongoing Russian invasion creates challenges including evacuation from conflict zones, trauma management, and resource scarcity, yet also generates innovative solutions. The case of Marina, a 30-year-old woman evacuated from Kharkiv who spent a year in psychiatric hospital before moving to SLH in Lviv, illustrates how supported living provides crucial stability for displaced persons with mental disabilities.

Resource constraints with 367 million UAH serving 141 individuals across 20 facilities remain significantly below Western European per-capita levels, necessitating creative sustainability approaches including hybrid transitional-permanent models, volunteer engagement, and social enterprises employing residents. Post-Soviet institutional care legacy creates professional cultures and public attitudes resistant to community-based models, addressed through MH4U public awareness campaigns and professional training. Unlike some European contexts where government agencies lead deinstitutionalization, Ukrainian SLH development relies heavily on civil society organizations such as Dream Workshop in Lviv and Family for Persons with Disabilities in Fastiv.

RESEARCH METHODOLOGY AND FINDINGS

To examine IOPP effectiveness in Ukrainian SLH, a mixed-methods study triangulates self-reports from residents, expert assessments from support staff, and program documentation analysis. Three standardized instruments assess key adaptation dimensions: Rosenberg Self-Esteem Scale measuring self-worth, Life Satisfaction Index evaluating psychological well-being and social-psychological adaptation, and Schneider's Communicative Control Diagnostic assessing communication skills and social interaction patterns. Qualitative case studies document adaptation trajectories examining how individualized programs address unique needs.

Preliminary findings indicate significant improvements across all measured dimensions. Dream Workshop SLH residents demonstrated substantial progress over 18 months in independent meal preparation, community navigation via public transportation, and household management. Marina's case exemplifies transformation from eating disorders, self-harm, and panic attacks while institutionalized to developing communication skills, social engagement, and emotional stability within SLH. Expert assessments corroborate resident self-reports while

providing additional insights into gradual skill development, strengthening confidence in observed positive outcomes.

DISCUSSION: LESSONS FOR HUMAN CAPITAL DEVELOPMENT

The Ukrainian SLH experience offers insights relevant to human capital development in institutional reform and European integration contexts. First, it demonstrates education beyond formal schooling - structured support for daily living skills, social competence, and self-determination constitutes essential education for persons with intellectual disabilities, expanding understanding of educational investment to include community-based learning throughout the lifespan.

Second, person-centered approaches represent economic investment rather than luxury. While appearing resource-intensive, evidence suggests reduced long-term costs by decreasing institutional dependence, improving health outcomes, and enabling economic participation through supported employment. Third, adaptive capacity during crisis: Ukraine's ability to maintain and expand SLH during wartime demonstrates resilience of community-based models compared to institutional facilities vulnerable to displacement. Fourth, civil society as change agent: NGO-led Ukrainian SLH development illustrates how non-governmental actors effectively drive systemic transformation when government capacity is limited, with relevance for other post-Soviet contexts.

CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

Ukraine's Supported Living Homes represent significant progress adapting European best practices for social adaptation of youth with mental disabilities. The MH4U program effectively facilitates knowledge transfer, though implementation reflects local context including war, resource constraints, and post-Soviet legacy. Research findings support effectiveness of individually-oriented psychological programs in fostering independence, community integration, and quality of life. However, development scale remains insufficient: 20 facilities serving 141 individuals against 23,000+ in neuropsychiatric boarding schools indicates substantial expansion need.

Recommendations for scaling while maintaining quality include: increased state funding prioritizing community-based alternatives; expanded professional training programs; development of transitional models providing pathways from institutional to independent living; strengthened public awareness campaigns; and enhanced research documenting long-term outcomes and cost-effectiveness. For European partners, the Ukrainian case illustrates both universality of person-centered principles and necessity of contextual adaptation. As Ukraine continues European integration, deinstitutionalization serves as both practical policy challenge and symbolic commitment to European values of human dignity, self-determination, and social inclusion.

References

- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (2021). Definition of intellectual disability. <https://www.aidd.org/>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Engel, G. L. (1977). The need for a new medical model: A challenge for biomedicine. *Science*, 196(4286), 129-136.
- Mansion, E., & Lobato, D. (2023). Community-based services for people with intellectual disabilities: International perspectives. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 36(2), 245-260.

Mental Health for Ukraine (MH4U). (2024). About us. <https://www.mh4u.in.ua/about/>

Ministry of Social Policy of Ukraine. (2025). Social budget 2025. <https://www.msp.gov.ua/news/24231.html>

Rogers, C. R. (1951). Client-centered therapy: Its current practice, implications and theory. Houghton Mifflin.

United Nations. (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. <https://www.un.org/development/desa/disabilities/>

World Health Organization. (2022). Mental health, human rights and standards of care. WHO Press.

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ОСВІТНІХ ЦІННОСТЕЙ

Катерина Неборак
аспірант кафедри освітніх наук
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка

Європейська спільнота розглядає освіту як ключовий інструмент утвердження спільних демократичних цінностей. У Хартії основних прав Європейського Союзу задекларовано фундаментальні ціннісні основи: повага до гідності людини, свободи, рівності, солідарності, демократії та верховенства права [6, с. 4]. Рада Європи, у свою чергу, визначила, що сучасна система освіти має ґрунтуватися на вихованні прав людини (гідність кожного, право на життя, свобода від катувань та рабства тощо) і плюралістичних цінностей демократії; формуванні поваги до інших народів, культур і поглядів; толерантності до інакшості; ідеї мирного розв'язання конфліктів; солідарності та соціальної відповідальності; активній участі громадян у суспільному житті; здатності до критичного мислення; готовності відстоювати свободу, справедливість і права інших; дбайливого ставлення до довкілля; а також плеканні традиційних чеснот – доброти, чесності, почуття обов'язку, взаємоповаги. Ці цінності становлять морально-етичний фундамент європейської освіти ХХІ століття [4].

Морально-етична компетентність педагога-історика передбачає наявність у нього стійких моральних якостей, глибокого усвідомлення етичних принципів та норм і вміння керуватися ними в професійній діяльності та спілкуванні з учнями [8]. До структури такої компетентності можна віднести: моральні знання (розуміння прав людини, принципів демократії, педагогічної етики тощо), моральні цінності та установки (гуманізм, толерантність, справедливість, повага до гідності), моральні уміння і навички (здатність ухвалювати етично обґрунтовані рішення, вирішувати конфлікти мирним шляхом, будувати рівноправні партнерські стосунки з учнями) та особистісні якості (емпатія, відповідальність, чесність, тактовність). Важливо підкреслити, що йдеться не лише про теоретичне знання етики, але й про здатність педагога виступати моральним взірцем, демонструвати у поведінці ті якості, які він прагне виховати у дітей [1, с. 58].

Українська система вищої педагогічної освіти поступово впроваджує європейські стандарти якості та змісту підготовки вчителів, у тому числі в етичному вимірі. Закон України «Про освіту» (2017) проголошує, що освіта ґрунтується на принципах гуманізму, демократизму, поваги до прав людини, взаємоповаги і культурного різноманіття. Це нормативне підґрунтя вимагає, аби навчальні програми закладів вищої освіти для майбутніх учителів враховували зазначені принципи. Зокрема, в освітніх програмах спеціальності «Середня освіта (Історія)» нині посилено компоненти громадянської освіти, педагогічної етики, прав людини, методики навчання історії з урахуванням мультикультурності та інклюзії [3].

Важливим кроком стало затвердження нового професійного стандарту вчителя (наказ Міністерства освіти і науки №2736-20 від 23.12.2020), який визначає перелік загальних і професійних компетентностей сучасного педагога. Серед ключових професійних компетентностей прямо зафіксовано «емоційно-етичну», що охоплює здатність педагога керувати своїми емоціями, будувати етичні стосунки, дотримуватися професійної етики та створювати морально безпечне, толерантне середовище для учнів. Таким чином, на нормативному рівні підтверджено, що етична компетентність є невід'ємною складовою професіоналізму вчителя [3]. Крім того, професійний стандарт акцентує на громадянській і соціальній компетентностях, що перегукується з європейськими концепціями ключових

компетентностей для навчання впродовж життя, де громадянська компетентність та спільні цінності ЄС є серед базових.

У практиці українських педагогічних університетів впроваджуються спеціальні курси та тренінги, спрямовані на розвиток у студентів морально-етичної культури. Наприклад, читаються дисципліни з педагогічної етики, основ демократії та прав людини, конфліктології, методики викладання навчальних предметів з акцентом на ціннісному компоненті. Значна увага приділяється вихованню толерантності та міжкультурної компетентності майбутніх учителів – зокрема, через курси «Культурологія», «Громадянська освіта» тощо. Студенти залучаються до волонтерської діяльності, педагогічної практики у різноманітних за складом учнів колективах, що дає їм досвід застосування морально-етичних принципів на практиці. Важливу роль відіграють і програми академічної мобільності (зокрема, Erasmus+), які дозволяють майбутнім учителям ознайомитися з освітніми підходами європейських країн та перейняти кращі практики формування демократичної культури в школі [7, с. 371-372].

Європейські інституції надають методичну підтримку у впровадженні ціннісних компонентів у підготовку вчителів. Зокрема, Рада Європи розробила Рамкові компетентності для культури демократії (RFCDC, 2018), що визначають знання, вміння, цінності та установки, необхідні кожному в демократичному суспільстві – ці орієнтири можуть використовуватися при проектуванні змісту педагогічної освіти [8]. Так само Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства та прав людини (2010) закликає держави інтегрувати освіту з прав людини і громадянські компетентності у програми підготовки педагогів. На практичному рівні в європейських країнах поширені такі підходи, як навчання на основі цінностей (values-based education), що передбачає наскрізне впровадження принципів поваги, справедливості, співчуття у всі аспекти шкільного життя та роботи вчителя; а також модульні курси з етики та громадянства у педагогічних коледжах. Українська вища школа переймає цей досвід: розробляються навчальні модулі з демократичного врядування в школі, інклюзивної освіти (що пов'язано з повагою до різноманітності та прав кожного учня), протидії булінгу та ксенофобії тощо [6, с. 4].

Отже, формування морально-етичних компетентностей майбутнього вчителя історії в контексті європейських освітніх цінностей – це багатогранний процес, що охоплює оновлення змісту освіти, удосконалення методів навчання, розвиток особистості самого педагога. Результатом успішної реалізації означених підходів стане підготовка педагогів-істориків, які несуть у школу культуру демократії, гуманізму і толерантності, виховують молодь повноправними громадянами об'єднаної Європи. Такий учитель, озброєний міцними моральними принципами і сучасними педагогічними компетентностями, здатен зробити вагомий внесок у розбудову відкритого громадянського суспільства та якісно нової української школи.

Список використаних джерел

- Андрущенко, В. П., & Табачук, І. Г. (2005). Формування особистості вчителя в сучасних умовах. *Політичний менеджмент*. 1(10). 58–59.
- Бех, І. Д. (1997). Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. (1). 124–129.
- Верховна Рада України. (2017). *Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII*. Відомості Верховної Ради України. 38–39. ст. 380.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
- Жебровський, Б. М. (Ред.). (2000). *Професійна етика вчителя: час і вимоги*. Київ: ІЗМН.
- Міністерство економіки України. (2020). *Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (наказ № 2736-20 від 23.12.2020)*.
URL: <https://kucprppkmr.od.gov.ua>

Онуфрієнко, Н. О. (2017). Загальноєвропейські цінності у професійній діяльності вчителів суспільствознавчих дисциплін. *Історія в рідній школі*. (2). 2–5.

European Union. (2012). *Charter of Fundamental Rights of the European Union*. Official Journal of the European Union, 26.10.2012, С 326-391. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A12012P%2FTXT>

Council of Europe. (2018). *Reference Framework of Competences for Democratic Culture – Volume 1: Context, Concepts and Model*. Council of Europe Publishing. URL: <https://www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences>

РОЛЬ ПРИНЦИПІВ ВІДКРИТОЇ НАУКИ У ФОРМУВАННІ ІНКЛЮЗИВНОГО ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНІХ ЕКОСИСТЕМАХ ТА СТАРТАПАХ

Інна Отамась,

*кандидат історичних наук, доцент, начальник відділу проектів та програм
Черкаського державного технологічного університету
ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3098-2274>*

Штучний інтелект (далі-ШІ) має величезний потенціал для прискорення інновацій, підвищення продуктивності та сприяння досягненню Цілей сталого розвитку (ЦСР). У статті підкреслюється важливість місцевих інноваційних екосистем, інклюзивного розвитку робочої сили та сприятливої політики, що підтримує стартапи та малі і середні підприємства (МСП). У ній визначено ролі як уряду, так і промисловості, а також ресурси, необхідні для поширення впровадження ШІ. Бізнес відіграє вирішальну роль у просуванні практичних, ринково орієнтованих рішень, які надають усім регіонам можливість повноцінно брати участь у революції штучного інтелекту та отримувати вигоду.

Штучний інтелект має потенціал інноваційного впливу та підвищувати продуктивність у кожному секторі економіки. Він також може допомогти знаходити нові знання у великих наборах даних та відкриватиме нові горизонти в науці, включаючи досягнення в охороні здоров'я, та підтримуватиме рішення для сталого розвитку, необхідні для подолання кліматичної кризи. Крім того, технології ШІ можуть пришвидшити поширення знань та можливостей, зокрема шляхом розширення доступу до якісної освіти. Таким чином, ШІ має потенціал для трансформаційного впливу, але ці можливості не будуть реалізовані автоматично. Зусилля повинні бути зосереджені на створенні та підтримці екосистеми ШІ, яка є не лише креативною та продуктивною, але й інклюзивною та справедливою. Ці зусилля вимагають участі багатьох зацікавлених сторін, які координують та співпрацюють для усунення цифрового розриву, підвищення обізнаності про ШІ.

Доступ до обчислювальної техніки та високоякісних даних залишається критично важливим фактором для інклюзивного розвитку ШІ. Здорова екосистема даних ШІ – це екосистема, що містить величезні та різноманітні дані для аналізу тем, закономірностей та ідей у великих та різноманітних наборах даних, щоб допомогти розробляти моделі ШІ та програми ШІ, але якість даних не скрізь однакова. Багато регіонів, що розвиваються, не мають необхідної інфраструктури даних, тому місцеві підприємства та дослідники не можуть створювати програми та рішення ШІ, які відповідають їхнім місцевим умовам. Не менш важливим є усунення нерівностей у доступності даних. Структури відкритих інновацій та відкриті набори даних ШІ повинні бути доступними для стартапів, мікро-, малих та середніх підприємств, дослідницьких організацій та всіх груп населення, щоб підвищити інклюзивність моделей ШІ для всіх груп населення.

Окрім необхідності базових цифрових навичок та навичок грамотності, штучний інтелект змінює роботу та спосіб роботи людей, вимагаючи від них опанування нових навичок для просування по кар'єрних сходах. Країни не зможуть впроваджувати штучний інтелект у великих масштабах та використовувати його переваги без кваліфікованих працівників, які його використовуватимуть. Першим елементом, який слід врахувати, є роль освіти та навчання в галузі ШІ, починаючи зі шкіл, з розвитку грамотності та навичок у сфері ШІ, і поширюючись на університети та програми професійної підготовки, щоб підтримувати працівників у різних секторах. Навчальні програми будуть потрібні в різних сферах, включаючи розвиток технічних навичок у сфері ШІ, підтримку трансформації бізнесу, пов'язаного зі ШІ, та сприяння безпечному та відповідальному розвитку ШІ. Також важливо подумати про перехід робочої сили, який виникне внаслідок збільшення розгортання ШІ в різних секторах економіки. Штучний інтелект відкриває багато

можливостей для інновацій, з потенціалом для нових компаній та абсолютно нових бізнес-категорій, допомагаючи створювати нові форми економічного зростання. Важливо, щоб моделі та інструменти розробки ШІ були широко доступні для розробників додатків по всьому світу, щоб кожна країна могла розвивати власну економіку та екосистеми ШІ. Сприятливе правове та регуляторне середовище важливе для забезпечення інклюзії ШІ. Уряди можуть забезпечити загальний напрямок шляхом розробки національних стратегій ШІ, які можуть включати збільшення використання ШІ в державному секторі. Уряди та приватний сектор також можуть розглянути, як використовувати державно-приватні партнерства. Політичні рамкові системи повинні гарантувати, що системи ШІ дотримуються ключових принципів конфіденційності.

Кібербезпека та довіра також є основоположними елементами успішного впровадження ШІ. Розробка рамкових систем кібербезпеки та надійних структур управління даними важлива для забезпечення стабільної, захищеної цифрової екосистеми, яка дозволить країнам брати участь у цифровій економіці та використовувати інновації, засновані на даних.

Транскордонні потоки даних важливі для того, щоб компанії могли надавати доступ до послуг та рішень на базі ШІ по всьому світу, а також щоб забезпечити проведення спільних наукових досліджень. Зрештою, важливо, щоб закони про інтелектуальну власність застосовувалися для забезпечення того, щоб ШІ давав змогу творцям та новаторам розширювати їхні можливості, а не позбавляв їх прав [1].

Успішний розвиток та управління інклюзивним ШІ вимагає скоординованих дій від всіх зацікавлених сторін, включаючи уряд та бізнес, щоб забезпечити, щоб кожен міг скористатися перевагами, що пропонуються технологіями ШІ. Щоб глибше дослідити цю динаміку, у наступних розділах заглиблюються в конкретні ролі урядів та промисловості у просуванні інклюзивного ШІ, висвітлюючи ключові сфери дій, співпраці та усунення дефіциту ресурсів. Доступ до стабільної та доступної електроенергії є основоположною вимогою для інклюзивного розвитку ШІ. Оскільки технології ШІ все більше вбудовуються в економічні та соціальні системи, надійне енергопостачання є важливим для підтримки інфраструктури, яка їх живить. Однією з найбазовіших потреб інклюзивного розвитку штучного інтелекту є забезпечення потужної цифрової інфраструктури, доступу до Інтернету, ширококутного доступу та хмарних обчислень для стимулювання впровадження ШІ в громадах та бізнесі. Крім того, інвестування в ініціативи з цифрової грамотності та розбудови потенціалу, особливо для спільнот, є ключовим фактором для забезпечення широкої участі в цифровій економіці та розвитку штучного інтелекту. Щоб інновації у сфері ШІ були інклюзивними та ефективними, широкий та різноманітний доступ до високоякісних даних є важливим не лише для великих організацій, але й для дослідників, стартапів та державних установ. Розширення доступу до різноманітних наборів даних допомагає покращити продуктивність системи, підвищити безпеку та зменшити упередженість між програмами штучного інтелекту.

Серйозною проблемою щодо використання ШІ є поточний розрив у цифрових навичках у світі. Більшість роботодавців відчувають нестачу кваліфікованої робочої сили для розробки, впровадження та використання ШІ. Національні стратегії освіти в галузі штучного інтелекту слід впроваджувати для інтеграції грамотності в галузі ШІ в шкільні програми, університети та програми професійної підготовки. Слід розширити більше ініціатив щодо підвищення кваліфікації робочої сили, зосереджуючись на молоді, жінках та малих і середніх підприємствах, які часто не встигають за технологічним розвитком. Лідери галузі та міжнародні організації також повинні розробити освітні рамки на основі компетенцій у сфері ШІ, щоб працівники в різних секторах могли отримати вигоду від економічної трансформації, що базується на ШІ.

Стартапи та малий бізнес відіграють вирішальну роль у формуванні майбутнього ШІ. Щоб повністю розкрити свій потенціал, уряди повинні впроваджувати політику, яка сприяє інноваціям, забезпечує чесну конкуренцію та знижує бар'єри для входу в економіку

ШІ. Інвестиції в цифрову грамотність та розвиток робочої сили також є важливими не лише для формування кваліфікованого кадрового резерву для стартапів, але й для підтримки ширшої участі суспільства в економіці, що базується на ШІ

Необхідно забезпечити відкритий доступ до моделей ШІ, як власних, так і з відкритим вихідним кодом, що дозволить розробникам вільно вибирати та розповсюджувати інструменти, які найкраще відповідають їхнім потребам. Зокрема, моделі ШІ з відкритим вихідним кодом пропонують основу для інновацій, експертної оцінки та адаптивності, надаючи меншим учасникам життєво важливу точку відправлення для експериментів, створення та конкуренції. Уряди повинні забезпечити стартапам легкий доступ до цих пулів даних.

Національні стратегії повинні пріоритетувати власні інновації у сфері ШІ, визначаючи та підтримуючи рішення, які безпосередньо реагують на місцеві проблеми розвитку. Місцеві екосистеми інновацій у сфері ШІ повинні підтримуватися, щоб дозволити країнам, що розвиваються, та недостатньо представленим громадам розробляти власні рішення на основі ШІ. Стартапи у сфері штучного інтелекту, мікро- та малий бізнес, дослідницькі установи та цифрові підприємці повинні отримувати фінансову та регуляторну підтримку від урядів. Створення регіональних центрів та програм розвитку ШІ також допоможе академічним колам, промисловості та уряду співпрацювати та сприяти створенню середовища для досліджень та розробок у галузі ШІ. Також слід заохочувати більшу співпрацю між країнами для обміну знаннями, технологіями та проведення спільних досліджень відповідального та зрозумілого ШІ для вирішення місцевих та глобальних проблем.

Узгодження національних стратегій з існуючими моделями та ресурсами управління може забезпечити комплексну основу для етичного та сталого управління ШІ, уникаючи при цьому фрагментованих та дублюючих рішень щодо управління ШІ та охоплюючи багатосторонні та регіональні підходи. Серед відомих рамкових рамок – Принципи ШІ ОЕСР 2019 року, переглянуті у 2024 році та схвалені 47 країнами [2]; Рекомендації ЮНЕСКО 2021 року щодо етики ШІ [3]; Хіросімський процес ШІ G7 [4]; Декларація лідерів G20 [5]; Резолюція Генеральної Асамблеї ООН щодо ШІ [6].

Розробники ШІ у сфері зайнятості та освітнього відбору повинні ретельно враховувати, чи може модель ШІ явно чи неявно дискримінувати людей з інклюзією, наприклад, відкидаючи заявки оцінюючи відео кандидатів за певними рухами очей чи мовленнєвими моделями. Наскільки це можливо, рецензенти повинні мати доступ до всіх заявок і повинні підтвердити, що інструмент відбору належним чином рекомендував кваліфікованих кандидатів, включаючи тих, хто має інклюзію. Загалом, освітні технології, незалежно від того, чи включають вони ШІ, повинні бути повністю доступними та використовуватися студентами з інклюзією.

Міністерство юстиції США видало правила для державних шкіл та університетів, які вимагають, щоб освітні веб-сайти та мобільні додатки були доступними як для студентів, так і для батьків з інклюзією. При використанні в освітніх технологіях агенти ШІ та чат-боти повинні бути розроблені для надання інформації в доступних форматах та створення педагогічних результатів та засобів навчання, що підходять для студентів з інклюзією. Штучний інтелект може допомогти педагогу у зменшенні навантаження на планування, документування та паперову роботу, але він не повинен повністю замінювати викладачів-людей під час проведення навчання або розробки освітніх планів для учнів з інклюзією. Учні та працівники з інклюзією повинні мати доступ до ШІ як допоміжної технології, що підтримує їхні освітні та трудові можливості. Адміністрація закладів освіти та роботодавці повинні консультиватися з людьми з інклюзією при розробці відповідної політики та процедур щодо використання ШІ в умовах працевлаштування та освіти, зокрема як розумного пристосування.

Список використаних джерел

ICC (2025), Policy paper on Achieving inclusive AI.

OECD AI Principles, (last update, 2024).

UNESCO, Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence (last update, 2024).

G7 Leaders' Statement on the Hiroshima AI Process (2023).

G20 Rio de Janeiro Leaders' Declaration (2024).

UN General Assembly A/78/L.49 Resolution, Seizing the opportunities of safe, secure and trustworthy AI systems for sustainable development (2024).

ІНСТРУМЕНТИ РОЗВИТКУ ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ В УКРАЇНСЬКОМУ ГУМАНІТАРНОМУ ЛІЦЕЇ

Лариса Панасенко

завідувачка кафедри іноземних мов Українського гуманітарного ліцею КНУ імені

Тараса Шевченка,

Едуард Мамон

*кандидат технічних наук, завідувач лабораторії змісту та інновацій гуманітарної освіти
Українського гуманітарного ліцею КНУ імені Тараса Шевченка*

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

Вектор євроінтеграції України визначає нові вимоги до системи освіти. Сучасна система освіти України перебуває в стані глибокої трансформації. З одного боку, на її розвиток мають вплив євроінтеграційні прагнення, потреба в упровадженні сучасних міжнародних освітніх стандартів, орієнтація на компетентнісний підхід. З іншого боку — війна, руйнування інфраструктури, проблеми доступу до якісного навчання, психоемоційні виклики для дітей та молоді.

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

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

Ця структура пропонує широке бачення того, що потрібно здобувачам освіти для підвищення якості людського капіталу до 2030 року та пізніше, наприклад, студентська активність, благополуччя здобувачів освіти та типи компетенцій (знання, навички, ставлення та цінності). Вона передбачає глобальні зміни та може бути врахована в місцевому контексті.

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

«Освітній компас ОЕСР 2030» не є стандартом оцінювання або детальною програмою. Натомість він пропонує перспективну структуру, яка допоможе учням орієнтуватися в дедалі складнішому та швидкозмінному світі. Вона підкреслює важливість студентської активності, благополуччя та розвитку ключових компетенцій для формування як особистого, так і колективного майбутнього та базується на наступній концептуальній основі [2]:

- знання (knowledge): академічні факти, концепції, теорії, але також знання про глобальні виклики, сталий розвиток.
- навички (skills): критичне мислення, творчість, цифрові навички, комунікація та співпраця.
- ставлення і цінності (attitudes and values): етичність, відповідальність, екологічна і соціальна свідомість.

- агенція учня (student agency): здатність встановлювати власні цілі навчання, приймати рішення, брати участь в організації процесу.
- благополуччя (well-being): індивідуальне та колективне — фізичне, психологічне, соціальне.

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

В Україні вже спостерігаються практики, що частково відповідають цій рамці — компетентнісна освіта, цифрова компетентність, міжкультурність — та впроваджуються у закладах освіти [3].

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

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

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

У ліцеї працює «Школа М» — програма, ініційована випускниками ліцею. У рамках «Школи М» випускники минулих років зустрічаються з ліцеїстами та діляться своїм досвідом. Ментори допомагають із плануванням навчання, пропонують теми дослідницьких робіт, підтримують у самооцінюванні та розвитку компетентностей. Ця практика сприяє агенції учнів (student agency), розвитку самостійності та відповідальності, а також навичок соціальної взаємодії. Наприклад, у рамках «Школи М» одна з груп учнів обрала тему дослідницької роботи «Енергоефективні рішення для забезпечення інфраструктури Українського гуманітарного ліцею КНУ імені Тараса Шевченка». Ментори та запрошені експерти допомогли спланувати збір даних, використання цифрових карт, презентацію результатів. Учні відзначили, що такий проєкт дав їм відчуття, що вони можуть змінювати середовище, брати на себе відповідальність.

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

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

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

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

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

Таким чином, досвід Українського гуманітарного ліцею показує, що OECD Learning Compass 2030 може стати ефективним інструментом формування людського капіталу. Поєднання традицій гуманітарної освіти з компетентнісним підходом, розвитком агенції учня, менторства, добробуту та глобальної відповідальності створює умови для формування стійкої, творчої, соціально активної особистості. Цей інструмент може стати основою для розвитку людського капіталу, що сприяє не лише академічним досягненням, а й формуванню стійкої, творчої, відповідальної особистості, здатної до участі в житті демократичного суспільства та глобальної спільноти.

Список використаних джерел

- OECD. Learning Compass 2030 Concept Note Series. OECD Future of Education and Skills 2030. Paris: OECD, 2019. https://www.oecd.org/en/data/tools/oecd-learning-compass-2030.html?utm_source=chatgpt.com
- Future of Education and Skills 2030 / OECD. URL: <https://www.oecd.org/education/2030-project/>
- “Bringing Global Competence into the English Language Classroom: Ukrainian Experience” / Тетяна Аношкова. Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education, 2023, № 27. https://ojs.ipv.org.ua/index.php/journal/article/view/3?utm_source=chatgpt.com
- Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої освіти. Київ, 2016. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПОРІВНЯННЯ ТА ГАРМОНІЗАЦІЇ КВАЛІФІКАЦІЙ

Лариса Петренко,

*доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу теорії і практики
педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені
Івана Зязюна НАПН України*

ORCID <http://orcid.org/0000-0002-7604-7273>

У сучасних умовах євроінтеграції та післявоєнного відновлення України питання порівняння та гармонізації кваліфікацій набуває особливої значущості. Це пов'язано з необхідністю забезпечення прозорості освітніх результатів, мобільності студентів і працівників, а також міжнародного визнання дипломів і сертифікатів. Відсутність узгоджених механізмів порівняння кваліфікацій ускладнює інтеграцію національної системи освіти в європейський простір, обмежує можливості професійної мобільності та знижує конкурентоспроможність українських фахівців на глобальному ринку праці. Гармонізація кваліфікацій є ключовим чинником модернізації освітніх програм, підвищення їх відповідності потребам економіки та розвитку навчання упродовж життя.

На підставі вивчення вітчизняної та зарубіжної літератури, практичного досвіду можна виокремити чотири провідні підходи до порівняння кваліфікацій, кожен з яких має власні методологічні засади, інструменти та сфери застосування:

1. *Рамковий підхід*, який базується на зіставленні кваліфікацій через узагальнені рівні, визначені у мета-рамках, таких як Європейська рамка кваліфікацій (EQF). Основою порівняння є результати навчання, а не тривалість чи назви програм. EQF охоплює 8 рівнів кваліфікацій, що узгоджуються з національними рамками країн-членів ЄС. Це найбільш поширений і найкраще описаний підхід (Osadchyi & Symonenko, 2015), навколо якого ведеться багато дискусій на сторінках наукових видань і під час проведення наукових конференцій, семінарів, круглих столів. *Переваги*: забезпечення прозорості кваліфікацій, сприяння академічній та професійній мобільності, спрощення процедур визнання дипломів, узгодження освітніх стандартів із потребами ринку праці.

2. *Компетентнісний підхід* орієнтований на оцінювання кваліфікацій через сформовані компетентності, що інтегрують знання, уміння, навички, цінності та особистісні якості. У центрі цього підходу – здатність особи ефективно діяти в професійних, освітніх та соціальних контекстах (Овчарук, 2022). Потребує аналізу структури компетентностей, визначених в освітньо-професійних стандартах; зіставлення результатів навчання, які мають бути досягнуті на певному рівні освіти; оцінку відповідності компетентностей потребам ринку праці та професійним вимогам тощо. *Переваги*: уніфікація освітніх результатів між різними системами, гнучкість програм, підвищення відповідності освіти потребам економіки, підтримка навчання упродовж життя. Науковці наголошують, що компетентнісний підхід є основою модернізації освітніх програм в Україні та ключем до інтеграції в Європейський освітній простір.

3. *Інституційний підхід* зосереджується на ролі організацій, інституцій та процедур, що забезпечують визнання, оцінювання та узгодження кваліфікацій. На відміну від рамкового чи компетентнісного підходів, які акцентують на змістовних характеристиках кваліфікацій, інституційний підхід аналізує інфраструктуру управління кваліфікаціями. Його ключовими елементами є: національні агентства з кваліфікацій, органи визнання дипломів, міжнародні угоди (Council of Europe & UNESCO, 1997), мережі ENIC/NARIC. *Переваги*: легітимність процесу порівняння, формування єдиних процедур визнання, зміцнення довіри між освітніми системами, забезпечення якості та прозорості освітніх послуг.

4. *Функціональний підхід* ґрунтується на аналізі кваліфікацій з огляду на їх практичне застосування у професійній діяльності. У межах цього підходу кваліфікації

розглядаються не лише як освітні результати, а як інструменти професійної реалізації, що мають відповідати потребам економіки, галузевим стандартам і очікуванням роботодавців. Основні критерії порівняння: рівень професійної компетентності, зміст кваліфікації, релевантність результатів навчання до вимог ринку праці. *Переваги*: гармонізація освітніх і професійних стандартів, підтримка мобільності фахівців, міжнародне визнання кваліфікацій. Цей підхід активно використовується в Європейському освітньому просторі через інструменти ESCO, ECVET, професійні стандарти. У контексті євроінтеграції та післявоєнного відновлення України цей підхід набуває особливої значущості, оскільки дозволяє узгодити освітні результати з актуальними потребами економіки.

Ефективність комплексного застосування методологічних підходів до порівняння кваліфікацій підтверджує звіт «Порівняння вибраних формальних освітніх кваліфікацій, які функціонують у системі професійної (професійно-технічної) освіти в Україні, з кваліфікаціями польської системи галузевої освіти, внесеної до Інтегрованої системи кваліфікацій» (Симеля & Журек, 2023). Документ демонструє реальні можливості співставлення кваліфікацій між Україною та Польщею, що є важливим кроком для забезпечення прозорості, мобільності та міжнародного визнання освітніх результатів.

Підсумовуючи, зазначимо, що комплексне використання рамкового, компетентнісного, інституційного та функціонального підходів відкриває перспективи гармонізації освітніх систем, підвищення їх сумісності та інтеграції України в Європейський освітній простір.

Список використаних джерел

- Council of Europe & UNESCO. (1997). *Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region (Lisbon Recognition Convention)*. <https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/165>.
- Овчарук О. В. (2022). Компетентнісний підхід у контексті європейської інтеграції освіти України. *Освітній дискурс*, (3), 45–52.
- Осадчий, В., Симоненко, С. (2015). Порівняльний аналіз національних рамок кваліфікацій в області вищої освіти України та європейських країн. *Педагогічний дискурс*, (19). <https://www.academia.edu/98203812>.
- Симеля, К., & Журек, М. (2023). ЗВІТ. *Порівняння вибраних формальних освітніх кваліфікацій, які функціонують у системі професійної (професійно-технічної) освіти в Україні, з кваліфікаціями польської системи галузевої освіти, внесеної до Інтегрованої системи кваліфікацій* (Договір 250/2023). Дослідницька мережа Лукашевіч – Інститут Технології Експлуатації; Науково-дослідний центр професійної освіти та менеджменту інноваційної діяльності.

НАЦІОНАЛЬНІ СТАНДАРТИ СОЦІАЛЬНОГО ВИМІРУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ШВЕЦІЇ: ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНИ

Ольга Петроє,

доктор наук з державного управління, професор, головний науковий співробітник
відділу взаємодії університетів та суспільства Інституту вищої освіти НАПН України
ORCID orcid.org/0000-0003-2941-1455

Нормативно-правовою основою для формування національних стандартів соціальної інклюзії у системі вищої освіти в Україні слугують міжнародні та європейські нормативно-правові документи, які регулюють розвиток інклюзивного середовища для забезпечення соціальних прав людини. Первинними джерелами міжнародних стандартів соціальної інклюзії є Міжнародний білль про права людини, конвенції та декларації ООН, нормативні документи ЮНЕСКО та міжнародні стандарти соціальної інклюзії Міжнародної організації зі стандартизації (ISO). Основу європейських стандартів соціальної інклюзії становлять офіційні документи Ради Європи та ЄС. Покращення рівності можливостей та створення умов для рівності результатів в освіті є ключовим завданням European Pillar of Social Rights, перший принцип якого передбачає, що кожна людина має право на якісну та інклюзивну освіту, професійну підготовку та навчання упродовж всього життя, щоб підтримувати та набувати навичок, які дозволяють їй повною мірою брати участь у житті суспільства та успішно проходити перехідний період на ринку праці (*European Commission, 2017*). Формуванню та розвитку стандартів соціальної інклюзії у ЄПВО сприяло прийняття «Сорбонської декларації» (1998), «Болонської декларації» (1999), «Лондонського комюніке» (2007), «Паризького комюніке» (2018), «Тиранського комюніке» (2024) та документів Болонської групи з подальшого розвитку (BFUG), включаючи «Індикатори та дескриптори принципів соціального виміру в Європейському просторі вищої освіти» (2024) (*Петроє О., 2024*).

Важливість для європейських університетів побудови інклюзивного простору, заснованого на демократичних цінностях та повазі до прав людини, є однією з основних амбіцій та напрямів послідовної політики з розширення соціального виміру вищої освіти. Введений у документах Болонського процесу термін соціальний вимір (social dimension) вищої освіти об'єднує ключові цілі різноманітності, рівності та інклюзії. Різноманітність розглядається як відображення реальних персональних та групових відмінностей, рівність – як принцип справедливості (надання різної підтримки для рівних результатів), а інклюзія – як процес реалізації цього принципу (*Skledar Matijević, A., Šćukanec Schmidt, N., Farnell, T., 2025, с.7-9*).

Провідна ідея сучасної європейської політики соціального виміру ґрунтується на його розумінні як процесу, що охоплює конкретні та наскрізні політики, спрямовані на створення інклюзивного середовища у вищій освіті, де склад студентського контингенту, який вступає, бере участь та завершує вищу освіту на всіх рівнях, відповідає гетерогенному соціальному профілю суспільства. Складниками структури ЄПВО для соціального виміру у вищій освіті є принципи, рекомендації, показники та дескриптори, що в сукупності являють собою цілісну систему, яка дозволяє органам державної влади в країнах-членах ЄПВО та ЗВО включати принципи соціального виміру в політику та стратегії, інституційні місії, управління та культуру національних та інституційних систем вищої освіти. Сьогодні європейські країни демонструють широкий спектр підходів до інклюзії у вищій освіті, поєднуючи національні законодавчі рамки, інституційні стратегії та практичні механізми підтримки різних категорій студентів (*European Commission, 2022; Bologna Follow-up Group, 2024*).

Окремий інтерес для України, у цьому контексті, складає досвід Швеції як країни, що має одну серед найбільш розвинених систем соціального виміру вищої освіти в ЄС (*European Commission/EACEA/Eurydice, 2022, с. 98*).

Основу нормативно-правового регулювання соціального виміру вищої освіти у Швеції забезпечують «Закон про вищу освіту» (*Swedish Higher Education Act (HEA), 1992*), «Постанова про вищу освіту» (*Higher Education Ordinance (HEO), 1993*) та «Закон про дискримінацію» (*Discrimination Act, 2008*). Закон про дискримінацію Швеції забороняє дискримінацію у сфері освіти будь-якої дитини, учня чи студента, який бере участь у цій діяльності або подає заявку на неї. HEA та HEO безпосередньо пов'язані із загальним Законом про дискримінацію, метою якого є боротьба з дискримінацією, сприяння рівним правам та можливостям, незалежно від (1) статі, (2) трансгендерної ідентичності чи самовираження, (3) етнічного походження, (4) релігії чи інших переконань, (5) інвалідності, (6) сексуальної орієнтації чи (7) віку. Закон спрямований на захист від:

прямої дискримінації – коли особа зазнає менш сприятливого ставлення порівняно з іншими на основі захищених ознак, таких як стать, етнічна приналежність, релігія, інвалідність, сексуальна орієнтація чи вік;

непрямої дискримінації – виникає через застосування нейтральних положень, критеріїв або процедур, які непропорційно ставлять у не вигідне становище осіб з певними захищеними ознаками, за винятком випадків, коли таке положення обґрунтоване законною метою та необхідними засобами;

бар'єрів доступності – коли особа з інвалідністю опиняється у не вигідному становищі через невжиття заходів доступності;

домагання — поведінки, яка порушує гідність когось через будь-яку із захищених ознак;

сексуального домагання — як поведінки сексуального характеру, що порушує гідність.

Шведське законодавство вимагає багатостороннього підходу до забезпечення рівності, включаючи передусім: (1) пасивну заборону дискримінації та репресій; (2) проактивний обов'язок сприяння рівності; (3) нагляд за дотриманням законодавства; (4) судове провадження.

Особлива у вага в питаннях забезпечення рівності у сфері вищої освіти відведена активним заходам. Закон визначає сфери, в яких надавачами послуг вищої освіти мають бути впроваджені активні заходи (*Utredningen om vissa frågor i diskrimineringslagen, 2020, с. 109-112*):

(1) *Процедури прийому та набору персоналу*. Для сприяння рівним можливостям подання заявок на різні освітні програми, постачальники освітніх послуг повинні постійно активно працювати над набором кандидатів, щоб освітні програми могли зацікавити абітурієнтів з різним досвідом. Це може стосуватися, наприклад, того, як види діяльності описуються в різних інформаційних матеріалах та в їхньому маркетингу; як постачальник освітніх послуг діє під час реклами. Процедура вступу складається з двох частин: кваліфікації та відбору. Для того, щоб бути зарахованим на курс, заявник повинен відповідати вимогам (базова та спеціальна кваліфікація). Відбір проводиться лише за умови, що заявників більше, ніж місць. Щодо процедури вступу, організатор освітньої програми повинен переглянути критерії відбору та умови кваліфікації, щоб уникнути ризику дискримінації або щоб встановлені умови жодним чином не обмежували інтерес будь-яких груп до подання заявки на заплановану програму курсу. Крім того, організатор програми повинен перевірити, як вступ здійснюється на практиці.

(2) *Методи та організація навчання*. Різні форми навчання краще підходять різним людям. Частина дизайну навчання також стосується того, коли і де воно відбувається. У роботі з активними заходами в цій сфері слід дослідити, чи існує ризик негативного впливу, якого можна уникнути.

(3) *Іспити та оцінювання успішності студентів*. Постачальники освітніх послуг повинні розробити правила та процедури протидії дискримінації будь-якого студента під час іспитів чи оцінювання успішності .

(4) *Навчальне середовище.* Університети несуть відповідальність за забезпечення студентів належним навчальним середовищем, яке включає як фізичне, так і психосоціальне середовище. Студенти повинні мати можливість перебувати в університеті без жодних перешкод, пов'язаних з дискримінацією за будь-якою ознакою. Фізичне середовище стосується дизайну приміщень, допоміжних засобів, обладнання тощо. Психосоціальне середовище включає, наприклад, питання прийому та соціальну діяльність. Дослідження навчального середовища включає з'ясування наявності домагань або ризиків домагань та сексуальних домагань. Дослідження навчального середовища може також включати жаргон в університеті, наприклад, поширення расистських жартів.

(5) *Можливості поєднання навчання з батьківством.* Постачальник освітніх послуг повинен дослідити необхідність заходів для сприяння можливостям поєднання батьківства та навчання. Це може, наприклад, стосуватися того, як організовано навчання та коли воно проводиться.

Діяльність закладів вищої освіти щодо провадження активних заходів має бути безперервною та повинна здійснюватися у чотири етапи, спрямовані на виявлення та усунення ризиків дискримінації, а також створення рівних умов для всіх студентів і працівників ЗВО (*Utreddningen om vissa frågor i diskrimineringslagen, 2020, s. 109-112*):

- (1) досліджувати, чи існують ризики дискримінації та перешкоди для рівних прав і можливостей;
- (2) аналізувати причини виявлених ризиків та перешкод;
- (3) вживати обґрунтовано необхідних заходів;
- (4) здійснювати контроль та оцінювання результатів впроваджених заходів.

Нагляд за дотриманням Закону про дискримінацію у вищій освіті Швеції здійснює Омбудсмен з питань недискримінації. Шведська правова система розрізняє та передбачає санкції за індивідуальні випадки дискримінації та недоліки в системній роботі ЗВО (активні заходи). За індивідуальні випадки дискримінації передбачено санкції у формі компенсації потерпілій особі (1) за образу (відновлювальна функція) та (2) превентивний - для стримування проявів дискримінації. За порушення вимог щодо активних заходів з профілактики та сприяння рівності на ЗВО накладається санкція у формі фінансового штрафу.

Висновки

1. Соціальний вимір у вищій освіті – це комплексна характеристика ЄПВО, ключовими компонентами та визначальними цілями якого є різноманітність, рівність та інклюзія. Визнання різноманітності здобувачів та викликів, з якими стикаються окремі особи та групи, підкреслює важливість посилення принципу рівності у вищій освіті в Україні. Інклюзія є процесом, через який реалізується рівність. У вищій освіті інклюзія передбачає усунення бар'єрів для доступу, участі та успішного завершення навчання. Це вимагає заходів як на рівні окремих закладів вищої освіти (ЗВО), так і реформування національної системи вищої освіти з метою імплементації рамки принципів, рекомендацій, індикаторів та дескрипторів соціального виміру ЄПВО в національний простір вищої освіти України.

2. Цінним для України прикладом успішної імплементації європейських стандартів (принципів, рекомендацій, індикаторів, дескрипторів) соціального виміру в національну систему вищої освіти слугує Швеція, яка здійснює перехід від політики децентралізованої етичної відповідальності до політики юридизації відповідальності. Національна політика Швеції щодо недискримінації, рівності та інклюзії у вищій освіті реалізується як законодавчий мандат, обов'язковий для всіх ЗВО. Нормативно-правова база Швеції, включаючи Закон про вищу освіту (1992), «Постанову про вищу освіту» (1993), Закон про дискримінацію (2008) та інші регуляторні документи, декларує не лише пасивну заборону дискримінації, але й зобов'язує проактивну діяльність ЗВО щодо сприяння рівності. Важливим механізмом в реалізації політики соціального виміру вищої освіти Швеції є

діяльність Омбудсмена з питань недискримінації щодо нагляду за дотриманням Закону про дискримінацію, а також діюча система санкцій за індивідуальні випадки дискримінації та за недоліки проактивної діяльності щодо забезпечення рівності та інклюзії у ЗВО.

Список використаних джерел

- Петрос, О. (2024). Аналіз та узагальнення міжнародних і європейських стандартів забезпечення соціальної інклюзії у вищій освіті. In О. Оржель et al. (Eds.), *Соціальна інклюзія у сфері вищої освіти: теоретико-концептуальні засади, цільові групи, виміри та індикатори: монографія* (pp. 44-70). Київ: Інститут вищої освіти НАПН України. <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-46-5-2024>
- Bologna Follow-up Group. (2024). *Indicators and Descriptors for the Principles of the Social Dimension in the European Higher Education Area*. Tirana: Bologna Follow-up Group. https://ehea.info/Immagini/BFUG_WG_on_SD_Indicators_and_Descriptors_4.3_2024_-_FINAL.pdf
- European Commission. (2017). *European Pillar of Social Rights*. Brussels. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52017DC0250>
- European Commission. (2022). *Towards equity and inclusion in higher education in Europe*. European Education and Culture Executive Agency. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/631280>
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2022). *Towards equity and inclusion in higher education in Europe*. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2797/046055>
- Ministry of Education and Research, Sweden. (1992). *The Swedish Higher Education Act*. <https://www.uhr.se/en/start/laws-and-regulations/Laws-and-regulations/The-Swedish-Higher-Education-Act>
- Ministry of Education and Research, Sweden. (1993). *The Higher Education Ordinance*. <https://www.uhr.se/en/start/laws-and-regulations/Laws-and-regulations/The-Higher-Education-Ordinance>
- Skledar Matijević, A., Šćukanec Schmidt, N., & Farnell, T. (2025). *Equity and inclusion in higher education: Mapping policy approaches and gaps in evaluation*. NESET report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/2151058>
- Swedish Code of Statutes. (2008). *Discrimination Act*. SFS 2008:567. https://adsdatabase.ohchr.org/IssueLibrary/SWEDEN_Swedish%20Discrimination%20Act.pdf
- Utredningen om vissa frågor i diskrimineringslagen. (2020). *Effektivare tillsyn över diskrimineringslagen: Aktiva åtgärder och det skollagsreglerade området. Delbetänkande av Utredningen om vissa frågor i diskrimineringslagen* (SOU 2020:79). Regeringen. <https://www.regeringen.se/contentassets/1adf71a4bba84be4b79e5b1a3991155b/effektivare-tillsyn-over-diskrimineringslagen-sou-202079.pdf>

ЗБЕРЕЖЕННЯ МОВНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПРОЦЕСІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Надія Поліщук,

*кандидат філологічних наук, доцент, доцент Київського національного університету
театру, кіно і телебачення імені І.К.Карпенка-Карого*

Повернення українцям своєї рідної мови стало реальністю за умов державної незалежності України. Русифікація українців упродовж кількох століть відбувалася, окрім брутальних заборон, також шляхом формування в українців уявлень про меншовартісність української мови, її обмеженість і недостатність для вираження складних понять.

Починаючи з 30-х років минулого століття для цього в новітній російській імперії - СРСР, було запущено тезу про зближення мов, перш за все української та російської. Для цього із словників вилучалися питома українські слова і замінювалися російськомовними аналогами, які масово формувалися в середовищі так званого “суржика”.

З початком російської агресії у 2014 році і великої війни, яку розпочала росія у 2022, питання вилучення російської мови з обігу і відновлення належного статусу державної мови здавалось вирішеним. Однак курс на входження України до Європейського Союзу та вступу до НАТО у мовно-культурній політиці привів до певної міри заміни російської мови англійською.

Але володіння англійською в Україні не стало масовим, як у країнах ЄС, із причин очевидних. Натомість тема володіння англійською стала модною. Це привело до не виправданого застосування в українській мові англійських слів. Особи, які підтримують ці тенденції, інколи аргументують свою позицію курсом на євроінтеграцію.

Фаріон, І., Помилуйко-Недашківська, Г., & Бордовська, А. (2023) показали, як сто часто вживаних англійських слів можна замінити українськими.

Ми пропонуємо розглянути проблему з точки зору забезпечення якісної сучасної української мови, зокрема, у спеціальній і правовій літературі, в процесі приєднання України до Європейського Союзу.

Практика застосування в українській мові англійських слів показує на збіднення мови, причому інколи втрачаються глибинні сутності.

Так відбувається з двома українськими термінами “вміння” і “навички” . В англійській мові ці два поняття об’єднані терміном “skills”. Однак перекладачі часто перекладають “skills” лише як “навички”. Незважаючи на те, що в законах про освіту, словниках та енциклопедіях визначаються два поняття “вміння” і “навички”, термін “навички” як еквівалент “skills” вже з’явився у постанові Кабінету Міністрів України (КМУ, 2019). І мова тут не про запозичення - мова про збіднення змісту нашої мови, бо використання двох понять вкрай важливе для освіти та оцінювання результатів навчання (Ковтунець В. & Поліщук Н., 2021).

Гірше того, слово “скіли”, появу якого не можна пояснити жодними правилами граматики, вже з’явилося у мові урядовців України.

Є підстави думати, що ототожнення “skills” і “навички” стало наслідком не дуже вдалого перекладу Google translate як українською, так і російською, що в свою чергу є наслідком низької кваліфікації відповідного персоналу Google.

Поруч із наведеним прикладом можна поставити вживання слів “кейс” (від англійського case), “івент” (event), “стейкхолдер” (stakeholder). І це при тому, що слова case та event мають належні українські відповідники. Так відповідно до англо-українського словника (Англо-український словник, 1996) case може перекладатись одним із 17 іменників. В англійській зміст слова визначається за контекстом. На жаль вживання в українському контексті слова “кейс” не завжди дозволяє визначати його значення.

Так само слово event за цим же словником може перекладатись одним із 10 іменників. Однак за українським контекстом не завжди можна зрозуміти, йдеться тут про подію чи про захід.

Ще складніша ситуація зі словом stakeholder. Словник дає один український відповідник - посередник (при укладанні угоди). І в такому розумінні українське «стейкхолдер» не вживається. Однак в сучасній англійській мові цей термін давно має інше значення. Так, Кембріджський словник англійської мови дає два значення слова: 1) “a person or group of people who own a share in a business” (особа або група осіб, які володіють часткою у бізнесі); 2) “a person such as an employee, customer, or citizen who is involved with an organization, society, etc. and therefore has responsibilities towards it and an interest in its success” (особа така як найманий працівник, споживач, або громадянин, який належить до організації, товариства тощо) внаслідок чого мають перед ними відповідальність і зацікавлені в успіху).

Розділ сайту Верховної Ради України Термінологія законодавства (2026) пропонує два визначення терміну «стейкхолдер». В обох випадках очевидно, що термін можна замінити словосполученням «зацікавлена особа». Незважаючи на те, що термін подається в однині (як і в словниках англійської мови), тут тлумаченням передбачено множину (особи або групи осіб), і оскільки мова йде про нормативно-правовий акт, тут порушується принцип правової визначеності.

Наведені приклади свідчать, що застосування англійських термінів там, де є належні українські відповідники, загрожує спотворенням змісту.

Розглядаючи проблему в контексті інтеграції української системи освіти до Європейського Союзу, треба зазначити два фактори.

По-перше, політика ЄС передбачає збереження мовно-культурної ідентичності націй. Всі державні чи офіційні мови країн-членів є офіційними. Робочими мовами ЄС є англійська, французька та німецька. Членство України в ЄС поставить перед освітою проблему мовної підготовки населення. І йдеться не лише про робочі мови ЄС, але і про українську.

Адже якщо ми перекладатимемо офіційні документи так, як у свій час переклали Європейську хартію регіональних або міноритарних мов, громадяни України можуть зустрітись з немалими труднощами, зокрема при вирішенні справ у судах.

Треба наголосити, що використання іншомовних слів є звичною практикою у розвинених мовах. Але це робиться тоді, коли потрібен новий термін, для якого відсутній належний відповідник у своїй мові.

Тому доцільно в рамках правопису передбачити правила вживання іншомовних слів. Наприклад, за зразком рекомендацій Оксфорда з використання іншомовних слів в англійській мові. Треба виділити слова афілійовані до мови – визнані, наприклад включенням до словників (наприклад, терміни блог і сайт є новотворами в англійській і тому природно увійшли до української). Вживання інших слів дозволяється, але з виділенням у тексті, наприклад, курсивом. За таких умов довільне використання іншомовних слів хоча б у нормативно-правових документах можна припинити.

Як видно із наведених прикладів, одна із особливостей української мови порівняно із англійською полягає у використанні контекстно-залежних слів. Багато англійських слів (наприклад, case, skills та event) мають значення, яке залежить від контексту. В українській навпаки, такому англійському терміну відповідає декілька українських). Тому спрощений переклад, як skills=навички, спочатку вносить плутанину у зміст, а з тривалим застосуванням збіднює українську, бо фактично вилучає слово «вміння». У цьому зв'язку доцільно відновити в українській мові слова, які було штучно вилучено починаючи з 30-х років минулого століття для полегшення русифікації України. Це розширило б словниковий запас і полегшило переклад з інших мов.

І, звичайно, потрібно забезпечити якісну мовну освіту – як у середній школі, так і у професійній та вищій освіті. На цей час ми забезпечили лише базову освітню підготовку з української мови і не забезпечуємо вивчення хоча б робочих мов Європейського Союзу.

Саме середня освіта має забезпечити якісне володіння українською мовою. Для досягнення потрібного результату мало одних лише уроків української – потрібна якісна мовна підготовка усіх вчителів і висока культура спілкування у школі загалом.

Для післясередньої освіти (професійна та вища) необхідні курси культури української мови та використання її в професійній діяльності. Вивчення іноземних мов хоча на базовому рівні має стати обов'язком середньої освіти: без знання хоча б однієї мови здобуття атестата і відповідно доступ до вищої освіти мають бути виключені.

Саме якісна мовна освіта в сукупності спроможна вирішити означені тут проблеми.

Список використаних джерел

В.Ковтунець, Н.Поліщук (2021). Кваліфікації, результати навчання та компетентності. Термінологічні проблеми. *Університет і лідерство*. №2, 53-64. <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2021-12-2-53-65>.

Англо-український словник (1996). У 2 т. Близько 120000 слів. Склав М.І.Бала. – К.: Освіта.

КМУ (2019). Національна рамка кваліфікацій. Затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 12 червня 2019 р. № 509).

Фаріон, І., Помилуйко-Недашківська, Г., & Бордовська, А. (2023). Англізми і протианглізми: 100 історій слів у соціокультурному контексті. Свічадо.

Термінологія законодавства (2026). Стейкхолдер. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/term/61351>

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ERASMUS+ ЯК РЕСУРС РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: ДОСВІД СТУДЕНТІВ КРИВОРІЗЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В GERMAN SUMMER SCHOOL (ГРАЦ, АВСТРІЯ)

Поляковська Ольга

*доктор філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
старший викладач кафедри іноземних мов
Криворізького національного університету*

У роботі висвітлено роль академічної мобільності Erasmus+ як інструмента формування міжкультурної компетентності студентів технічних спеціальностей. На основі досвіду участі студентів Криворізького національного університету в German Summer School (FH Joanneum, Австрія) проаналізовано освітні, комунікативні й соціокультурні ефекти короткострокової мобільності. Показано, що міжнародні освітні програми сприяють розвитку іншомовної професійної комунікативної компетентності, узгодженої з вимогами інженерної діяльності в глобалізованому середовищі.

Сучасний освітній простір характеризується посиленням інтеграційних процесів та міжкультурної взаємодії, що зумовлює підвищення вимог до здатності майбутніх фахівців працювати в багатонаціональних командах. Для студентів технічних спеціальностей це означає необхідність опанування іноземною мовою не лише на рівні академічної грамотності, а як інструментом професійного спілкування, презентації результатів діяльності та взаємодії у міжнародних проєктах. Міжкультурна компетентність у цьому контексті розглядається як інтегрована характеристика, що поєднує знання про інші культури, уміння адаптувати комунікативну поведінку до різних соціокультурних умов і здатність приймати ефективні рішення у глобалізованому професійному середовищі.

Досвід університетської практики свідчить, що формування цієї компетентності є результатом поєднання системної ESP-підготовки та реального міжкультурного досвіду. У Криворізькому національному університеті іншомовна підготовка базується на компетентнісному та контекстному підходах, що забезпечує розвиток навичок професійного спілкування англійською та німецькою мовами. Водночас аудиторні умови не дозволяють повною мірою відтворити реальні ситуації міжкультурної взаємодії, що підсилює значущість академічної мобільності Erasmus+ як педагогічного ресурсу.

У межах академічної мобільності Erasmus+ студенти КНУ взяли участь у програмі, організованій на базі FH Joanneum (Грац, Австрія). Мобільність відбувалась у період з 13 по 31 липня 2025 р., проходила у форматі German Summer School і включала мовні заняття, міжкультурні тренінги, практичні завдання, екскурсії та спільні освітні заходи з учасниками з різних країн.

Такий формат створював природне середовище міжкультурної взаємодії та давав змогу простежити, як знання, сформовані під час аудиторного навчання, переходять у практичні вміння – у реальне спілкування, групову роботу, вирішення побутових ситуацій та взаємодію в міжнародній академічній культурі.

Участь студентів КНУ в German Summer School дала змогу оцінити, як короткострокова мобільність впливає на ключові компоненти іншомовної професійної комунікативної компетентності. Зокрема, простежувалося: зміцнення комунікативно-особистісної гнучкості, що проявилось у зростанні впевненості, самостійності, здатності орієнтуватися у новому мовному та культурному середовищі; розвиток мовно-комунікативних умінь, включно з умінням застосовувати англійську та німецьку мови у професійних і повсякденних ситуаціях; посилення соціокультурної компетентності, що відображалось у розумінні культурних моделей партнерів, норм академічної взаємодії та міжкультурних відмінностей; формування стратегічно-рефлексивних умінь, пов'язаних із

подоланням комунікативних бар'єрів, опануванням різних стратегій спілкування та здатністю аналізувати власну комунікативну поведінку.

Важливо, що студенти не лише вдосконалили мовні навички, а й отримали практичний досвід самоорганізації, вирішення побутових та логістичних питань, взаємодії з представниками інших освітніх систем. Усе це сприяло формуванню цілісного бачення власних професійних перспектив у міжнародному контексті та підвищило готовність до участі в програмах мобільності надалі. Варто підкреслити, що участь студентів КНУ в German Summer School мала не лише мовний та комунікативний, а й важливий організаційно-освітній ефект. Формат програми дозволив студентам уперше зіткнутися з європейською моделлю планування освітнього процесу, де чіткість інструкцій, структурованість занять, дисципліна та відповідальність за власний навчальний результат є ключовими елементами. Значущими стали й побутові та логістичні аспекти мобільності: необхідність самостійно розподіляти час, планувати маршрути, взаємодіяти з адміністрацією гуртожитків і викладачами, дотримуватися встановлених правил та графіків. Для багатьох учасників саме ці моменти стали важливим кроком у розвитку автономності, стресостійкості та готовності діяти в новому середовищі. Таким чином, короткострокова мобільність стала простором не лише мовного, а й особистісного та академічного розвитку, що має довгостроковий вплив на професійне становлення майбутніх інженерів.

Після завершення програми в Криворізькому національному університеті було проведено зустріч зі студентами- учасниками German Summer School, під час якої вони поділилися власним досвідом, окреслили труднощі та визначили практичні рекомендації для майбутніх здобувачів, які планують участь у мобільності Erasmus+.

На основі їхніх відгуків і узагальнення особистісних спостережень було виокремлено такі поради: не відкладати подання заявки до досягнення "ідеального" рівня мови, оскільки саме перебування в іншомовному середовищі забезпечує найінтенсивніший мовний прогрес; активно долучатися до всіх навчальних, комунікативних та культурних заходів програми, що сприяє формуванню цілісної міжкультурної компетентності; поширювати отриманий досвід після повернення, адже індивідуальна мобільність має трансформуватися у розвиток міжнародної складової університетського середовища, мотивувати інших студентів та сприяти інтернаціоналізації освітнього процесу.

Криворізький національний університет планомірно розширює партнерську мережу Erasmus+ та удосконалює систему мовної підготовки студентів, створюючи умови для сталого розвитку міжкультурної компетентності та підвищення конкурентоспроможності здобувачів на глобальному ринку праці.

Отже, академічна мобільність Erasmus+ у поєднанні з цілеспрямованою іншомовною підготовкою є ефективним ресурсом професійного становлення студентів технічних спеціальностей. Досвід German Summer School у Граці підтверджує значний потенціал короткострокових програм для формування міжкультурної компетентності та інтеграції студентів у міжнародний освітній простір.

Список використаних джерел

- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47. <https://doi.org/10.1093/applin/1.1.1>
- European Commission. (2022). Erasmus+ Programme Guide.

ІНТЕГРАЦІЯ ШІ В ОСВІТНЮ ПРАКТИКУ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ В УКРАЇНІ

*Наталія Рубльова,
доктор філософії у галузі педагогіки, заступник директора з науково-педагогічної та освітньо-проектної діяльності Волинського ІІПО
ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8341-7095>*

Інтеграція штучного інтелекту (ШІ) в освітню практику є одним із ключових викликів сучасної педагогіки, що актуалізується в контексті приєднання України до Європейського освітнього простору. Позаяк, ШІ змінює не лише інструментарій викладання, а й саму природу професійної діяльності педагога, вимагаючи нових моделей кваліфікаційного зростання, цифрової етики та управлінської гнучкості, і цей процес не обмежується впровадженням нових цифрових інструментів — він трансформує саму природу освітньої взаємодії, змінює роль педагога, структуру навчального середовища та механізми управління якістю освіти.

В Україні вже спостерігаються перші спроби інтеграції ШІ в освітню практику. Наприклад, у межах проєкту «Штучний інтелект у школі» (2023), реалізованого за підтримки МОН та НАН України, було проведено апробацію використання генеративних моделей для створення диференційованих навчальних матеріалів у 8 пілотних школах. За результатами опитування, 72% педагогів зазначили, що ШІ допомагає економити час на підготовку до уроків, однак 58% висловили занепокоєння щодо авторства та академічної доброчесності.

ШІ дедалі активніше використовується для автоматизації оцінювання, адаптації навчального контенту, формування індивідуальних освітніх траєкторій, створення візуальних і текстових ресурсів, проте водночас його застосування породжує низку проблем: від етичних і правових (авторство, академічна доброчесність, захист даних) до професійних — зокрема, потребу в нових компетенціях, здатності до критичного осмислення алгоритмів, гнучкого реагування на цифрові виклики.

У цьому контексті особливої актуальності набуває питання професійного розвитку педагогів, адже традиційні моделі підвищення кваліфікації не завжди відповідають швидкості технологічних змін і складності нових викликів. Педагог має не лише опанувати інструменти ШІ, а й навчитися інтегрувати їх у навчальний процес з урахуванням етичних норм, потреб учнів, цілей освіти та європейських стандартів. Саме тому дослідження впливу ШІ на професійну діяльність педагога є стратегічно важливим для формування якісної, інноваційної, стійкої освітньої системи в Україні.

У Волинському інституті післядипломної педагогічної освіти (2024) було впроваджено експериментальний модуль з цифрової етики та роботи з ШІ в межах курсів підвищення кваліфікації, опановуючи який педагоги вчилися критично аналізувати алгоритми, адаптувати ШІ-інструменти до потреб учнів з ООП, створювати безпечне освітнє середовище. За результатами моніторингу, 84% учасників продемонстрували зростання цифрової компетентності, а 67% — готовність інтегрувати ШІ у власну практику.

Сучасні освітні платформи, адаптивні системи навчання, генеративні моделі ШІ (зокрема GPT, DALL·E, Copilot тощо) безумовно відкривають нові можливості для персоналізації навчального процесу, дозволяють педагогам оперативно адаптувати зміст до рівня учня, створювати візуальні та текстові матеріали, що враховують індивідуальні потреби, а також оптимізувати рутинні адміністративні завдання.

Окремі заклади, як-от ліцей «Наукова зміна» (м. Київ), вже використовують ШІ-платформи для формувального оцінювання, автоматичного зворотного зв'язку та побудови індивідуальних освітніх траєкторій. Це дозволяє не лише оптимізувати навчальний процес, а й виявляти прогалини в знаннях учнів у реальному часі.

Однак практичне застосування ШІ в освіті супроводжується низкою складних викликів. Передусім це питання авторства та академічної доброчесності: хто є творцем освітнього продукту, якщо його згенеровано алгоритмом? Як забезпечити прозорість джерел, уникнути плагіату, зберегти етичні стандарти в умовах автоматизованого контенту? Крім того, виникає потреба в критичному осмисленні алгоритмів, які формують навчальні матеріали: педагог має розуміти, як працює модель, які дані вона використовує, які упередження може відтворювати (Selwyn, 2023).

Ці виклики вимагають не лише технічної грамотності, а й розвитку цифрової етики, алгоритмічної компетентності, здатності до педагогічного моделювання в умовах невизначеності, а педагог стає не просто користувачем технологій, а їхнім критичним інтерпретатором, фасилітатором змісту, гарантом якості освітньої взаємодії.

У цьому контексті особливої актуальності набуває оновлення моделей професійного розвитку, які мають враховувати не лише інструментальне, а й концептуальне оволодіння ШІ, актуалізується потреба в гнучких, міждисциплінарних, етично орієнтованих моделях, які враховують не лише технічну грамотність, а й здатність до прогностичного мислення, адаптації до змін, інтеграції цифрових інструментів у педагогічну діяльність (Luckin et al., 2023).

Отже, професійний розвиток педагога в умовах стрімкої інтеграції штучного інтелекту в освіту потребує системного переосмислення традиційних форм підвищення кваліфікації. Існуючі моделі, орієнтовані переважно на оновлення предметних знань або методичних підходів, не охоплюють нові виклики, пов'язані з алгоритмічною грамотністю, цифровою етикою, критичним аналізом освітніх технологій, позаяк педагог має не лише опанувати інструменти ШІ, а й навчитися прогнозувати їх вплив на учнів, адаптувати зміст до різних освітніх потреб, інтегрувати цифрові рішення у власну практику без втрати педагогічної автономії.

У країнах Європейського Союзу вже сформовано нормативні рамки для цифрової трансформації освіти, зокрема в межах ініціативи Digital Education Action Plan (2021–2027), яка передбачає розвиток цифрових компетентностей педагогів, етичне використання ШІ та створення інклюзивного освітнього середовища. У Франції, Нідерландах, Естонії діють національні програми сертифікації цифрової педагогіки, що включають модулі з роботи з генеративними моделями, захисту даних, академічної доброчесності.

В Україні вже зроблено перші кроки у напрямі врегулювання використання штучного інтелекту в освіті. Міністерство освіти і науки України спільно з Міністерством цифрової трансформації у 2024 році розробили проект «Інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій ШІ у закладах загальної середньої освіти» (Проект, 2024), які визначають принципи відповідального, етичного та безпечного застосування ШІ, а також окреслюють сфери його використання у навчанні, управлінні та професійному розвитку. Крім того, наказ МОН №1340 від 10 грудня 2021 року затвердив «Типову програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників з розвитку цифрової компетентності» (2021), що створює основу для інтеграції модулів з роботи з генеративними моделями, захисту даних та академічної доброчесності у систему професійного розвитку. Ці документи формують початкове нормативне поле, яке надалі може бути розширене до єдиних стандартів цифрової компетентності педагога в контексті використання ШІ.

Таким чином, інтеграція ШІ в освітню практику є не лише технологічним, а й соціокультурним процесом, що вимагає системного підходу до професійного розвитку педагогів, оновлення змісту освітньої політики, міжсекторальної координації та активного діалогу між науковою спільнотою, управлінськими структурами та освітянами. Важливо забезпечити нормативну підтримку, розробити етичні протоколи, створити умови для безперервного цифрового навчання педагогів, з урахуванням європейських орієнтирів і локального контексту.

Список використаних джерел

- Digital Education Action Plan (2021–2027) <https://digital-skills-jobs.europa.eu/en/actions/european-initiatives/digital-education-action-plan-2021-2027>
- Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2023). Artificial Intelligence and the Future of Teaching and Learning: Insights and Recommendations. U.S. Department of Education. <https://www.ed.gov/sites/ed/files/documents/ai-report/ai-report.pdf>
- Selwyn, N. (2023). Should Robots Replace Teachers? AI and the Future of Education. Polity Press. <https://www.perlego.com/book/1536481/should-robots-replace-teachers-ai-and-the-future-of-education-pdf>
- Проект «Штучний інтелект у школі» (2023), реалізований за підтримки МОН та НАН України, <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2023/12/20/Vseukrainske.doslidzhennya.vykorystannya.20.12.2023.pdf>
- Проект «Інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій ШІ у закладах загальної середньої освіти» (2024). <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/05/21/Instruktyvno.metodychni.rekomendatsiyi.shchodo.SHI.v.ZZSO-22.05.2024.pdf>
- Типова програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників з розвитку цифрової компетентності, (2021). <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-programi-pidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnikiv-z-rozvitku-cifrovoyi-kompetentnosti>

МОДЕЛІ ТА ПРИНЦИПИ ОБМІНУ ДАНИМИ В ІНФРАСТРУКТУРІ ІОТ

*Суходольський Віталій Олегович,
аспірант, Тернопільський національний педагогічний університет імені
Володимира Гнатюка, м. Тернопіль*

Стрімкий розвиток цифрових технологій, зокрема інтернету речей (Internet of Things, IoT), зумовлює зміну вимог до підготовки майбутніх фахівців у системі професійної освіти. Інтеграція фізичних об'єктів, сенсорних вузлів та інтелектуальних пристроїв у єдиний інформаційний простір не лише формує нові виробничі процеси, а й визначає потребу в оновленні змісту освітніх програм, спрямованих на підготовку компетентних спеціалістів у галузях технічного, інженерного та цифрового профілів [2].

Зростання кількості IoT-пристроїв та обсягів даних, якими вони обмінюються, ускладнює архітектуру виробничих і технологічних систем, у яких працюватимуть здобувачі освіти. Це вимагає від педагогів розроблення сучасних методик формування цифрових, аналітичних, алгоритмічних та проектних компетентностей. Моделювання процесів обміну даними, вибір протоколів зв'язку, аналіз інформаційних потоків і оцінювання надійності IoT-інфраструктур стають важливими складовими професійної підготовки.

Наукові роботи Ештона К. [2] та Андріуло Ф. К. з колегами [1] наголошують на комплексності архітектур IoT і потребі системного підходу до аналізу моделей комунікації. Для професійної освіти це означає необхідність включення до навчального процесу знань про принципи функціонування IoT-систем, формальні та поведінкові моделі їх комунікацій, а також методи забезпечення кібербезпеки.

Відтак постає завдання адаптації моделей і принципів обміну даними в IoT до освітнього процесу з метою формування у здобувачів здатності проектувати, аналізувати та експлуатувати сучасні цифрові інфраструктури.

Інфраструктура інтернету речей постає як багаторівнева, високоорганізована система, що поєднує сенсорні мережі, шлюзові модулі, периферійні вузли оброблення даних, хмарні обчислювальні середовища та різноманітні прикладні сервіси, які забезпечують прикладну функціональність на рівні користувача або виробничого процесу. Така складна архітектура є репрезентативною для сучасних техніко-технологічних систем, з якими взаємодіють фахівці різних професій, а тому створює необхідність відповідної модернізації змісту професійної освіти. В умовах цифрової трансформації від здобувачів вимагається здатність не лише оперувати окремими інструментами, а й цілісно розуміти логіку функціонування комплексних інтелектуальних інфраструктур, що передбачає володіння компетентностями в галузі інформаційних технологій, кіберзахисту, алгоритмізації, аналітики даних, експлуатації та обслуговування цифрових систем різного призначення [3].

Моделі обміну даними в інфраструктурі IoT становлять концептуально-методологічну основу, що дозволяє майбутнім технікам, інженерам, педагогам професійного навчання та спеціалістам з IT-сфери осмислити закономірності взаємодії пристроїв, які функціонують у гетерогенних, динамічних та ресурсно обмежених середовищах.

Застосування таких моделей у навчальному процесі сприяє формуванню здатності аналізувати цифрові процеси та визначати чинники, що впливають на якість, надійність і безпеку передавання інформації.

У цьому контексті особливе значення набувають описові, структурні, поведінкові та формальні моделі, кожна з яких репрезентує власний концептуальний зріз дослідження систем зв'язку.

Описові моделі забезпечують можливість оцінювати ключові параметри інформаційних потоків, зокрема затримку, пропускну здатність, стійкість до втрат пакетів.

Завдяки цьому здобувачі освіти навчаються аналізувати ефективність таких протоколів, як MQTT, CoAP чи AMQP, що особливо важливо для професій технічного спрямування, пов'язаних із розгортанням, налаштуванням та оцінюванням комунікаційних інфраструктур.

Структурні моделі, своєю чергою, сприяють формуванню вмінь працювати з топологічними складниками мережі, розуміти ієрархію пристроїв, проектувати енергоефективні сенсорні системи та встановлювати оптимальні маршрути обміну даними, що має вирішальне значення для практик, де пріоритетом є стабільність і тривалість автономної роботи пристроїв [5].

Поведінкові моделі дозволяють аналізувати механізми адаптації мережі до зміни інтенсивності навантажень, особливостей зовнішнього середовища та динаміки топології. Вони формують здатність працювати із системами реального часу, що активно впроваджуються у сферах “розумного виробництва”, енергетики, транспорту й агротехнологій.

Формальні моделі, засновані на мережах Петрі, марковських процесах та теорії масового обслуговування, сприяють розвитку академічної та дослідницької компетентності, адже навчають здобувачів не лише аналізувати, а й математично аргументувати функціонування комунікаційних процесів, виявляти можливі конфлікти доступу до ресурсів, перевіряти коректність алгоритмів та протоколів.

Узагальнення характеристик моделей, подане у таблиці 1, виконує важливу навчально-методичну функцію, оскільки дозволяє систематизувати матеріал, продемонструвати міжмодельні зв'язки та забезпечити глибоке засвоєння принципів організації обміну даними в інфраструктурі IoT.

Таблиця 1. Узагальнена класифікація моделей обміну даними в інфраструктурі IoT

Тип моделі	Основна мета	Ключові параметри	Сфера застосування
Дескриптивна	Аналітичний опис характеристик комунікації	Затримка, пропускна здатність, втрати пакетів	Аналіз продуктивності MQTT, CoAP, AMQP
Структурна	Формалізація топологічної організації системи	Топологія, енергетичні характеристики, типи вузлів	Проектування сенсорних мереж, оптимізація розташування вузлів
Поведінкова	Моделювання динаміки інформаційних потоків	Швидкість генерації подій, адаптивність, зміна топології	Edge-обчислення, системи реального часу
Формальна	Математично строгий опис процесів	Марковські стани, переходи, паралельність	Аналіз протоколів RPL, мережі Петрі, моделі черг

Джерело: створено автором на основі [3], [4]

Така систематизація є необхідною складовою якісної підготовки фахівців, здатних працювати в умовах цифрової економіки та забезпечувати ефективне впровадження сучасних технологічних рішень у виробничих і освітніх процесах.

Моделі та принципи обміну даними можуть бути органічно інтегровані у процес підготовки фахівців професійної освіти, оскільки сприяють формуванню здатності аналізувати цифрові інфраструктури, моделювати технічні процеси, оцінювати ефективність і надійність IoT-систем, засвоювати базові положення кібербезпеки та захисту інформації, а також опанувати практичні навички роботи з протоколами зв'язку.

Така інтеграція дозволяє вибудувати цілісне розуміння цифрових технологій, що лежить в основі сучасних виробничих і технологічних процесів.

Особливого значення набувають принципи енергоефективності, децентралізації, адаптивності та безпеки, які визначають зміст і структуру професійних компетентностей здобувачів освіти.

Принцип децентралізації у цьому контексті дає змогу розкривати студентам сутність edge-обчислень, що відіграють ключову роль у сучасних виробничих середовищах.

Принцип безпеки, своєю чергою, формує системне розуміння ризиків, типів загроз і механізмів криптографічного захисту, які забезпечують надійне функціонування IoT-інфраструктур.

Урахування зазначених принципів у навчальному процесі сприяє модернізації професійної підготовки, поглибленню змісту техніко-технологічних дисциплін та забезпечує відповідність освітніх результатів актуальним запитам ринку праці в умовах цифрової трансформації.

Моделі та принципи обміну даними в інфраструктурі IoT є важливими не лише у технічній площині, але й у контексті розвитку професійної освіти. Їх вивчення забезпечує підготовку фахівців, здатних діяти в умовах цифрової трансформації виробництва, працювати з великими обсягами даних, проєктувати та підтримувати складні інформаційні системи.

Аналіз дескриптивних, структурних, поведінкових і формальних моделей створює теоретико-методичну базу для формування професійних компетентностей здобувачів освіти.

Включення принципів енергоефективності, адаптивності, масштабованості та безпеки в навчальні програми забезпечує цілісність підготовки у сфері сучасних цифрових технологій.

Перспективними напрямками подальших досліджень є інтеграція моделей обміну даними з алгоритмами штучного інтелекту, розроблення методик адаптивного навчання основам IoT, створення кейсів і навчальних симуляторів для опанування принципів функціонування цифрових інфраструктур у закладах професійної освіти.

Список використаних джерел

- Andriulo, F. C., Fiore, M., Mongiello, M., Traversa, E. and Zizzo, V. (2024). *Edge Computing and Cloud Computing for Internet of Things: A Review*. Informatics. DOI: 10.3390/informatics11040071
- Ashton, K. (2009). *That "Internet of Things" Thing: In the Real World Things Matter More than Ideas*. RFID Journal. URL: <http://www.rfidjournal.com/articles/view?4986>
- Atzori, L., Iera, A. and Morabito, G. (2010). *The Internet of Things: A survey*. Computer Networks. DOI: [10.1016/j.comnet.2010.05.010](https://doi.org/10.1016/j.comnet.2010.05.010)
- Roman, R., Zhou, J. and Lopez J. (2013). *On the features and challenges of security and privacy in distributed internet of things*. Computer Networks. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.comnet.2012.12.018>.
- Wang, Y., Liu, P., and Zhu, J. (2020). *Improving Topic-Based Data Exchanges among IoT Devices*. Security and Communication Networks. DOI: 10.1155/2020/8884924

НАПРЯМИ ПАРТНЕРСТВА ГРОМАДИ Й ОСВІТИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ПРАВ ДИТИНИ В УМОВАХ ВІЙНИ

*Анатолій Тодоріко, здобувач PhD,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці*

Трансформації українського суспільства, зумовлені децентралізацією та повномасштабною війною, актуалізують потребу у переосмисленні механізмів забезпечення прав дитини на місцевому рівні. Європейська асоціація освітнього права і політики (ELA) наголошує, що в умовах війни право на освіту та якість освітнього середовища стають ключовими критеріями наближення України до освітнього простору ЄС, а отже – потребують системних інституційних рішень. У цих умовах партнерство органів місцевого самоврядування (ОМС) і закладів освіти перетворюється на критично важливу умову захисту прав дитини, зокрема її безпеки, доступу до освіти, психологічної підтримки та соціального супроводу.

Воєнний контекст суттєво підсилює вразливість дітей і розширює завдання, що постають перед територіальними громадами. За даними UNICEF, **1,9 млн дітей в Україні потребують гуманітарної підтримки**, а це означає, що місцеві політики у сфері освіти та соціального захисту мають орієнтуватися на забезпечення не лише навчального процесу, а й комплексної підтримки дитини, включно із психологічною допомогою та захистом у кризових ситуаціях. Динаміка потреб також демонструє поглиблення емоційних і соціальних ризиків: лише у жовтні 2025 року мобільні команди UNICEF надали психологічну першу допомогу та case-management **523 дітям і дорослим**, а понад **4 095 дітей** отримали індивідуальний соціальний супровід. У сфері освіти організація підтримала роботу **405 центрів навчальної підтримки**, які того ж місяця охопили **17 854 учнів**, а загалом понад **301 тис. дітей** отримали психосоціальну допомогу в освітньому середовищі. Ці дані чітко засвідчують: школа й освітній простір громади дедалі більше виконують функцію середовища відновлення, емоційної стабілізації та соціальної інтеграції дітей.

Правове підґрунтя партнерства між органами місцевого самоврядування та закладами освіти чітко артикульоване в Конституції України, Конвенції ООН про права дитини, а також у законах «Про освіту», «Про місцеве самоврядування», «Про органи і служби у справах дітей» та «Про запобігання та протидію домашньому насильству»

Сучасна школа дедалі виразніше постає не лише як простір навчання, а як середовище безпеки, турботи та раннього виявлення вразливості дитини. Парадигма державно-громадського управління освітою, концептуально розроблена у працях Л. Калініної, О. Онаць, Б. Чижевського (Калініна, 2019; Онаць, 2021; Чижевський, 2023), переносить акценти на суб'єктну взаємодію, довіру, відповідальність і міжвідомчу координацію. У соціально-педагогічному вимірі партнерство постає як демократична модель, що поєднує ресурси громади, освітніх інституцій та соціальних служб у реалізації найкращих інтересів дитини (Калініна & Лісова, 2022; Коханова, 2011). Таке бачення відповідає сучасним міжнародним підходам до child-friendly governance та child-centered policy.

Аналіз наукових і нормативних джерел дає підстави розглядати партнерство як багатовимірний феномен, який охоплює правовий, управлінський, соціально-педагогічний і психологічний рівні взаємодії. Правове регулювання визначає рамки відповідальності; управлінські механізми – процедури координації; соціально-педагогічний вимір – зміст підтримки дитини; психологічний компонент – чутливість до емоційного стану та потреб дитини, особливо в умовах війни.

Виходячи з аналізу практик українських громад та емпіричних матеріалів власного дослідження, можемо виокремити ключові стратегічні напрями партнерства між органами місцевого самоврядування та закладами освіти. Першим із них є *спільна розробка та*

реалізація програм захисту прав дитини, що охоплюють протидію насильству, профілактику булінгу, підтримку дітей з інвалідністю та тих, хто перебуває у складних життєвих обставинах. Такі програми забезпечують узгоджені дії педагогів, соціальних працівників та фахівців інших служб і створюють засади для формування безпечного шкільного середовища.

Другий напрям передбачає *координацію міжвідомчих дій у випадках порушення прав дитини*. Ефективна взаємодія школи, служб у справах дітей, центрів соціальних служб, медичних установ і поліції потребує чітких алгоритмів, визначених локальними протоколами та нормативними актами. Наявність таких механізмів суттєво підвищує оперативність реагування і знижує ризики повторної віктимізації дитини.

Третім важливим напрямом є *інформаційно-просвітницька діяльність*, спрямована на підвищення правової культури учасників освітнього процесу, формування навичок безпечної поведінки та обізнаності щодо механізмів звернення по допомогу. Цей компонент партнерства відіграє особливо важливу роль у громадах, де безпекові та соціальні ризики значно посилюються через воєнні дії.

Четвертий напрям – *розвиток інституційних форм участі дітей*, які забезпечують реалізацію їхнього права бути почутими. Учнівське самоврядування, дитячі дорадчі ради, консультаційні механізми та інструменти зворотного зв'язку формують культуру демократичної взаємодії та підсилюють суб'єктність дитини у шкільному середовищі.

Нарешті, важливим напрямом партнерства залишається *організація доступу до психологічних, соціальних і медичних послуг*, інтегрованих в освітній простір громади. Забезпечення такого доступу відповідає реальним потребам дітей, які переживають стрес, втрати або тривалий вплив небезпечних подій, і сприяє їхньому емоційному відновленню.

Усередині цих напрямів виразно окреслюються і *сфери спільної відповідальності* партнерів. Вони охоплюють: гарантування безпечного освітнього середовища; забезпечення рівного доступу до якісної освіти та підтримувальних послуг; соціальний супровід сімей у кризових ситуаціях; розвиток інклюзивного освітнього середовища; створення умов для позашкільної зайнятості та всебічного розвитку дитини. Усі ці сфери взаємодії набувають особливого значення в умовах воєнного стану, коли громади стикаються зі зростанням кількості дітей, позбавлених належної опіки, дітей-ВПО, а також тих, хто зазнав травматичного досвіду чи пережив втрати. Саме тому партнерство між ОМС та закладами освіти стає основою для своєчасної підтримки, раннього виявлення ризиків і формування сталих механізмів захисту прав дитини.

Практична реалізація партнерства можлива лише за умови переходу від декларативних намірів до впровадження конкретних механізмів дії. У дослідженні виокремлено низку таких механізмів: розробка локальних політик і протоколів взаємодії; робота мультидисциплінарних команд; системна освітньо-просвітницька діяльність; ефективні канали участі дітей; координація ресурсів громади та закладів освіти для забезпечення безпеки, інклюзії та психологічної підтримки. Саме поєднання цих інструментів створює ефект синергії та забезпечує реальне функціонування партнерства як комплексної системи.

Узагальнюючи, підкреслимо: партнерство органів місцевого самоврядування та закладів освіти є ключовим інструментом демократизації освітнього простору, гарантування прав дитини та розбудови стійких громад, орієнтованих на людину. Воно дозволяє створити середовище, у якому дитина захищена, почута й підтримана, а всі суб'єкти взаємодії усвідомлюють свою відповідальність за її добробут. Подальші дослідження варто спрямувати на вивчення локальних практик, розробку індикаторів ефективності партнерства та моделювання освітніх політик, які враховують досвід воєнного часу й забезпечують довгострокову сталість системи захисту прав дитини.

Список використаних джерел

- Калініна, Л. М. (2019). Соціально-педагогічне партнерство як демократична модель державно-громадської взаємодії та компонента підручника для керівника освіти. Проблеми сучасного підручника. 22. 105–120. http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2019_22_14
- Калініна, Л. М., Лісова Н. І. (2022). Концептуальна модель системи державно-громадського управління закладом загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2022 рік. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, Педагогічна думка. 181–183. <https://undip.org.ua/library/anotovani-rezultaty-naukovo-doslidnoi-roboty-institutu-pedahohiky-br-za-2022-rik/>
- Коханова, О. П. (2011). Психологія партнерської взаємодії в освіті. навчально-методичний посібник. Київ: Вид-во ПП Щербатих ОВ. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2004/1/O_Kokhanova_PPTP_2_IPSP.p
- Онаць, О. М. (2021) Проблеми і перспективи державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти в умовах децентралізації на засадах партнерської взаємодії. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 4 (83). 27–34. <http://otr.iod.gov.ua/index.php/2021-rik>
- Чижевський, Б. Г. (2023). Державно-громадянське управління закладами загальної середньої освіти на засадах партнерської взаємодії (соціально-правовий аспект). Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки», 21 (50). <https://lib.iitta.gov.ua/733454/>
- Ukraine Humanitarian Situation Report № 57 (2025). https://www.unicef.org/ukraine/media/55916/file/UNICEF%20Ukraine%20Humanitarian%20Situation%20Report_57.pdf.pdf