

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід

МАТЕРІАЛИ

IX Міжнародної науково-практичної конференції

14-16 травня 2026 року



Суми 2026

Ministry of Education and Science of Ukraine
Sumy State Pedagogical University
named after A. S. Makarenko

**ACADEMIC CULTURE
OF THE RESEARCHER
IN THE EDUCATIONAL SPACE:
EUROPEAN AND NATIONAL EXPERIENCE**

MATERIALS

IX International Scientific and Practical Conference

May 14-16, 2026

Sumy 2026

Рекомендовано рішенням вченої ради
Сумського державного педагогічного університету
імені А. С. Макаренка (протокол № 11 від 21 травня 2026 року)

Редакційна колегія:

М. Бойченко, доктор педагогічних наук, професор (відповідальний редактор);
А. Сбруєва, доктор педагогічних наук, професор;
О. Семенов, доктор педагогічних наук, професор (відповідальний редактор);
Н. Коваленко, доктор педагогічних наук, професор;
А. Куліченко-Чугіна, доктор педагогічних наук, професор;
М. Бикова, кандидат педагогічних наук, доцент;
Н. Осьмук, кандидат педагогічних наук, доцент;
І. Проценко, кандидат педагогічних наук, доцент;
Ж. Чернякова, кандидат педагогічних наук, доцент;
І. Чистякова, кандидат педагогічних наук, професор

Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід: Матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 14-16 травня 2026 року) / упоряд., заг. ред. О. Семенов, М. Бойченко. Суми : Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2026. 228 с.

У збірнику матеріалів конференції висвітлено актуальні проблеми розвитку академічної культури дослідника в умовах глобалізаційних, цифрових та соціокультурних трансформацій. Представлено наукові розвідки, присвячені цінностям академічної доброчесності, цифровізації освіти, використанню технологій штучного інтелекту, трансверсальним компетентностям, міжкультурній комунікації, україномовному академічному дискурсу, а також інтеграції у світову наукову спільноту засобами English for Academic Purposes. Значну увагу приділено питанням професійної підготовки майбутніх педагогів, розвитку дослідницької культури, академічної мобільності, мовної компетентності, етики наукової діяльності та міждисциплінарних підходів у сучасній освіті. Окремий розділ присвячено мистецьким освітнім студіям, зокрема розвитку вокальної, хореографічної та художньої освіти в європейському та міжнародному контекстах.

Матеріали збірника можуть бути корисними науковцям, викладачам, здобувачам вищої освіти, аспірантам, учителям, а також усім, хто цікавиться проблемами академічної культури, педагогіки, цифрової трансформації освіти та міжнародної наукової співпраці.

Academic Culture of the Researcher in the Educational Space: European and National Experience: Proceedings of the 9th International Scientific and Practical Conference (Sumy, May 14–16, 2026) / Edited by O. Semenog, M. Boychenko. Sumy : Publishing House of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, 2026. 228 p.

The conference proceedings highlight current issues in the development of researchers' academic culture in the context of globalization, digitalization, and sociocultural transformations. The collection presents scholarly studies devoted to the values of academic integrity, digital transformation in education, the use of artificial intelligence technologies, transversal competencies, intercultural communication, Ukrainian-language academic discourse, and integration into the global scientific community through English for Academic Purposes. Considerable attention is paid to the professional training of future educators, the development of research culture, academic mobility, language competence, ethics of scientific activity, and interdisciplinary approaches in contemporary education. A separate section focuses on artistic educational studies, particularly the development of vocal, choreographic, and artistic education in the European and international context.

The proceedings are intended for researchers, educators, higher education students, doctoral candidates, teachers, and everyone interested in academic culture, pedagogy, digital transformation of education, and international scientific cooperation.

ЗМІСТ

«АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА ДОСЛІДНИКА В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ ДОСВІД» – 2026

РОЗДІЛ 1 ЦІННОСТІ АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ І ДОБРОЧЕСНОСТІ В КОНТЕКСТІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Олена СЕМЕНОГ Розвиток українських студій за кордоном як чинник формування академічної культури дослідника	12
Yan KAPRANOV From Grant to Academic Ecosystem: The Culture of International Partnership	14
Аліна СБРУСВА Формування нової культури докторської освіти в умовах геополітичних і технологічних викликів: європейський досвід та українські перспективи	17
Алла КУЛІЧЕНКО-ЧУГІНА Інституціоналізація академічної культури у системі вищої освіти США	19
Ольга БІЛИЧЕНКО Академічна етика в умовах міжкультурної взаємодії: досвід України та країн Європейського Союзу	22
Олена ГЛАМАЗДІНА Сутність академічної доброчесності: принципи, норми та відповідальність ...	25
Вероніка КОЛОМІЄЦЬ Правове регулювання академічної доброчесності в контексті євроінтеграції системи вищої освіти України	29
Наталія ГОРАК Академічна доброчесність як основа розвитку інноваційного освітнього середовища спеціального закладу освіти	32
Валерія ШЕВЧЕНКО Академічна культура як основа сучасної освітньої парадигми в умовах глобалізації	35
Юлія ПЕТРУШЕНКО Академічна доброчесність як ключова цінність освітнього середовища в умовах глобальних викликів	38
Микола ЗЕЛЕНЮК Академічна доброчесність: нові виклики сьогодення	41
Анна МАКУХА Академічна доброчесність як базова цінність науки в умовах глобальних криз.	45
Дмитро ТВЕРЕЗОВСЬКИЙ Історичний розвиток і трансформація принципів академічної доброчесності ...	48

РОЗДІЛ 2

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ Й АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА ДОСЛІДНИКА

Сергій ДЕНЕЖНИКОВ	
Соціально-етичний аналіз цифрової трансформації освіти в українській вищій школі	52
Оксана ЦЮНЯК, Тетяна ГОЦАНЮК, Назарій ЦЮНЯК	
Академічна доброчесність у цифрову епоху: теоретичні засади і практичні стратегії	56
Любомира ІЛІЙЧУК	
Формування культури академічної доброчесності в епоху цифрових трансформацій	60
Наталія ГРОМОВА, Наталія БЛАШЕНКО	
Використання платформи Cigrod як інструменту розвитку культури академічної доброчесності на уроках української мови та літератури	64
Ірина БАКАЛЕНКО	
Цифрова компетентність майбутнього вчителя-словесника як складник академічної культури.....	67
Наталія ЛОГВИНЕНКО	
Використання цифрових застосунків і технологій штучного інтелекту на уроках англійської мови	71
Владислав САРАТОВСЬКИЙ	
Цифрові технології і професійний саморозвиток викладача	74
Антоніна ТУРУЛЬОВА	
Етичні аспекти використання штучного інтелекту в академічній діяльності ..	77
Катерина БАРИШ	
Інтеграція штучного інтелекту в освітній процес на засадах академічної доброчесності	80
Марина ЛЕБІДЬ	
Вікіпроекти у навчальній діяльності крізь призму академічної доброчесності...83	
Марія ПРОКОПЕНКО	
Академічна доброчесність у формуванні дослідницької автономії майбутніх учителів у цифровому освітньому середовищі	88
Евеліна СОКОЛОВСЬКА	
Штучний інтелект у контексті трансформації цінностей академічної доброчесності	92
Ігор КИРИЧЕНКО	
Етичні виміри наукового пошуку в умовах цифровізації та розвитку ШІ.....95	
Го ЛЯН	
Цифрові технології як чинник формування академічної культури майбутніх хореографів у США	98
У ЮЙБІН	
Етика використання цифрових технологій та штучного інтелекту у професійній підготовці фахівців аудіовізуального мистецтва в США	100

РОЗДІЛ 3

ТРАНСВЕРСАЛЬНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦЯ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ КОНТЕКСТИ

Олена ВОЛЯРСЬКА	
Задоволеність учителів професійною діяльністю у Словаччині: огляд емпіричних досліджень	103
Agnieszka LEWICKA, Ewa TROJANOWSKA, Agnieszka PYTKA	
Poczucie odpowiedzialności i wrażliwość emocjonalna u studentów kierunków społecznych	107
Леся БОРДЮГОВА	
Розвиток комунікативних та аналітичних навичок майбутніх фахівців з міжнародного права: європейський досвід	111
Наталія ОСЬМУК	
Командна взаємодія як інструмент формування трансверсальності майбутніх педагогів	113
Марія БИКОВА, Богдан БИКОВ, Ірина ПРОЦЕНКО	
Розвиток трансверсальних компетентностей засобами військово-патріотичного виховання у системі позашкільної освіти	117
Чжан ЛППН	
Трансверсальні компетентності у професійній підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва в країнах ЄС	121
Аліна ЛЕВЧЕНКО	
Академічна мобільність у системі професійного розвитку	123
Діана КУНДЕНКО	
Педагогічний потенціал учителя історії у розвитку критичного мислення та академічної культури молоді	127
Катерина СТАСЮК	
Діалог культур у змісті сучасної шкільної освіти (на прикладі підручників з історії)	131
Тетяна ГОПТА	
Трансверсальність у професійній підготовці фахівця: від теоретичних моделей до освітньої практики	135
Олександр ДМИТРЕНКО, Артем КРИЧКЕВИЧ	
Етика прийняття рішень диспетчером повітряного руху	137
Марина СОВА	
Формування культури академічної відповідальності в діяльності вихователя дошкільної освіти	141

РОЗДІЛ 4

УКРАЇНСЬКОМОВНИЙ АКАДЕМІЧНИЙ ДИСКУРС І МОВНА ОСОБИСТІТЬ ДОСЛІДНИКА

Наталія БХІНДЕР	
Світові підходи до оцінювання публікаційної активності та їх вплив на формування академічної репутації	144
Соломія УШНЕВИЧ	
Україномовний академічний дискурс д-ра Юрія Гаєцького: професійний портрет мовної особистості дослідника діаспори	149
Ольга КОНОНЕНКО	
Трансформація академічного етикету в стратегіях самопрезентації сучасної мовної особистості вчителя (на матеріалі науково-освітнього мережевого дискурсу)	152
Наталія ГРОНА	
Модернізація змісту методики навчання української мови в контексті сучасних викликів	156
Наталія ГОГОЛЬ	
Культурологічний підхід до навчання української літератури в науково-методичній спадщині Н. Волошиної та її наукової школи	159
Лариса КОРЖ-УСЕНКО	
Науково-педагогічна діяльність Наталії Полонської-Василенко в контексті розвитку академічної культури	162
Світлана ПУХНО	
Комунікативна компетентність як компонент формування академічної культури сучасного дослідника	165
Катерина КОМИСА, Лілія ДЕСЯТЮК	
Роль пистма та цифрових інструментів у формування академічної доброчесності	167

РОЗДІЛ 5

ENGLISH FOR ACADEMIC PURPOSES: ІНСТРУМЕНТАРІЙ ІНТЕГРАЦІЇ У СВІТОВУ НАУКОВУ СПІЛЬНОТУ

Zhanna CHERNIAKOVA	
The Role of English for Academic Purposes in Preparing Higher Education Students for Participation in International Academic Projects	170
Юрій ПОЛЄЖАЄВ	
Етичні засади створення навчально-методичних матеріалів з англійської мови	173
Олена ЯУЖЕВА	
Мовна компетенція та міжкультурна комунікація у глобальних наукових проєктах	178
Biloldin MAHMUDOV	
Grammar as a Component of Academic and Translation Culture: Teaching English Grammatical Constructions for Translation into Uzbek	182

Justyna CHOLEWA	
Terminological Precision as a Component of Academic Culture in Bible Translation Research: A Diachronic and Synchronic Study of Selected Polish Bible Versions..	185
Karina MOSKALIK	
From Literary Canon to Screen Culture: Academic Reading of Class, Marriage, and Visual Meaning in <i>Pride and Prejudice</i> Adaptations	188
Weronika SAKRAJDA	
Academic Interpretation of Symbolic Codes in Popular Fiction: Religious, Historical, and Visual Meaning in Dan Brown's <i>The Da Vinci Code</i>	194
Анна ШКІРА	
Англійська мова як засіб досягнення програмних результатів навчання майбутніх фахівців харчових технологій	199
Катерина ПАНЧЕНКО	
Методика викладання англійської мови у позашкільних закладах освіти...	201

РОЗДІЛ 6

АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА В ОБ'ЄКТИВІ МИСТЕЦЬКИХ ОСВІТНІХ СТУДІЙ

Olga IEREMENKO	
Specificity of Academic Mobility in the Artistic and Educational Space	205
Ван ЖУСІНЬ	
Європейський досвід професійної підготовки хореографів у контексті академічної мобільності та міжкультурної взаємодії	210
Лі СІН	
Інтернаціоналізація мистецької освіти як чинник формування академічної культури майбутніх співаків у країнах ЄС	212
Яна УШКАЛ	
Камерне вокальне виконавство в Україні: історико-теоретичний контекст ...	214
Чень ЦАЙСЮАНЬ	
Цінності академічної культури у процесі розвитку просторового мислення учнівської молоді засобами мистецтва	216
Олександр ІЛЬКАЄВ	
Семплінг як форма академічного цитування в сучасній музичній культурі	218
Liu HENG	
Formation of Adolescents' Vocal Skills as a Scientific Problem	222
Gai MINYAO	
Scientific Approaches to the Formation of Adolescents' Performance Activity in Vocal and Choral Activities	225

«АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА ДОСЛІДНИКА В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ ДОСВІД» – 2026

До Дня науки 14-16 травня 2026 року відповідно до плану роботи СумДПУ відбулася IX Міжнародна науково-практична конференція **«Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід»**.

Конференцію організували і провели Центр науково-освітнього партнерства і мережевої взаємодії та кафедра педагогіки Навчально-наукового інституту педагогіки і психології СумДПУ у співпраці з українськими й зарубіжними партнерами: Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Кафедрою ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта ХХІ століття», Українським мовно-інформаційним фондом НАН України, Українсько-польським міжнародним центром освіти і науки ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Запорізьким національним університетом, Карпатським національним університетом імені Василя Стефаника, Луцьким педагогічним інститутом Волинської обласної ради, Університетом VIZJA / Uniwersytet VIZJA (Польща), Польським науковим товариством / Polskie Towarzystwo Nauk, PTN (м. Гданськ, Республіка Польща), Центром українських дослідників в Австрії (Відень, Австрія), Українським товариством взаємодопомоги в Стамбулі (Туреччина), Українською Шкільною Радою УКК Америки, Управлінням Державної служби якості освіти в Сумській області.

Програма заходу охоплювала 1) інтерактивні дискусійні платформи, 2) гостьові лекції, майстерки в межах всеукраїнської школи з міжнародною участю «Термінологічна культура фахівця», 3) підведення підсумків міжнародного конкурсу есе для здобувачів освіти «Доброчесність у навчанні: дотримуватися/ не можна/ порушувати», 4) презентації співпраці співорганізаторів.

З мотивувальними словами до учасників конференції звернулися:

Ганна Заїкіна, перший проректор СумДПУ;

Світлана Кондратюк, директор Навчально-наукового інституту педагогіки і психології СумДПУ;

Станіслав Чайченко, проректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»;

Марина Бойченко, завідувач кафедри педагогіки СумДПУ;

Петро Бойчук, ректор Луцького педагогічного інституту Волинської обласної ради;

Алла Рябуха, начальник Управління Державної служби якості освіти в Сумській області (<https://www.youtube.com/watch?v=ZAp5-IJ5VU>);

Тетяна Фецан, голова товариства Українського товариства взаємодопомоги (Україна Dayanışma Derneği, м. Стамбул, Туреччина).

Епіграфом конференції стали слова академіка НАПН України **Семена Гончаренка** *«Відповідальність ученого перед суспільством вимагає від нього громадянської мужності»*. Уже дев'ятий рік поспіль конференція об'єднує

науковців, викладачів, молодих дослідників, аспірантів, здобувачів освіти та міжнародну академічну спільноту навколо актуальних проблем розвитку науки й освіти, академічної культури, академічної доброчесності, цифрової трансформації та міжнародного партнерства.

Цьогоріч до оргкомітету конференції надійшло понад 300 заявок від науковців, педагогів, здобувачів освіти та молодих учених. Географія учасників охоплює різні регіони України - Сумщину, Київщину, Чернігівщину, Волинь, Закарпаття, Запоріжжя, Прикарпаття, Черкащину, Херсонщину та інші області, а також представників закладів освіти й наукових установ Польщі, Австрії, Словаччини, Німеччини, США, Канади, Туреччини та інших країн. Широка міжнародна присутність засвідчує актуальність проблематики конференції та високий рівень академічної взаємодії.

Під час інтерактивних дискусійних платформ учасники презентували результати наукових досліджень і сучасні освітні практики.

У центрі обговорення на секціях - актуальні питання сучасної освіти й науки: академічна культура в умовах глобальних викликів, цифровізація освіти, етика наукових досліджень, трансформація докторської підготовки, академічне письмо, мовна особистість дослідника, міжнародне партнерство та використання технологій штучного інтелекту у вищій школі.

У межах конференції також відбулися презентації міжнародних науково-освітніх проєктів і партнерських ініціатив Центру науково-освітнього партнерства і мережевої взаємодії та кафедри педагогіки СумДПУ імені А. С. Макаренка з міжнародними партнерами.

Конференція підтвердила, що академічна культура сьогодні є не лише складником професійної діяльності науковця, а й важливою умовою формування відповідального, відкритого та стійкого освітнього середовища України.

Відеозапис конференції: <https://www.youtube.com/watch?v=xfIev4Lnt58>

За результатами заходу розроблено рекомендації з імплементації успішних практик реалізації політик академічної доброчесності в освітній і науковій діяльності:

На державному рівні

1. Ініціювати створення національної онлайн-платформи з академічної культури, що міститиме відкриті курси, вебіари, кейси з академічної доброчесності, цифрової грамотності та академічного письма.

2. Передбачити фінансування програм академічної мобільності молодих науковців, аспірантів і викладачів для участі в міжнародних стажуваннях та наукових проєктах.

3. Рекомендувати включення до стандартів вищої освіти окремих компетентностей, пов'язаних із медіаграмотністю, цифровою безпекою, академічною етикою та культурою наукової комунікації.

4. Сприяти створенню міжуніверситетських центрів підтримки дослідників для консультування з питань академічного письма, грантової діяльності, міжнародної співпраці та відкритої науки.

На інституційному рівні

1. Розробляти інституційні процедури щодо використання штучного інтелекту в освітній і науковій діяльності із чітким визначенням етичних меж, правил цитування та перевірки академічної доброчесності.

2. Упроваджувати в закладах вищої освіти короткострокові сертифікатні програми й тренінги з академічної доброчесності, академічного письма, використання цифрових інструментів та штучного інтелекту в дослідженнях.

3. Організувати дискусійні платформи, наукові майстерні та міжкафедральні семінари для обговорення практик академічної культури та обміну досвідом між викладачами, аспірантами й студентами.

4. Запровадити внутрішні політики прозорого використання генеративного штучного інтелекту під час виконання освітніх і наукових робіт із обов'язковим декларуванням AI-інструментів.

5. Розширити практику проведення конкурсів есе, студентських дебатів, воркшопів та практикумів з академічної доброчесності й культури наукового дослідження.

6. Забезпечувати психологічний супровід і професійну підтримку учасників освітнього процесу через консультаційні центри, менторські програми та практики травмотуливого навчання.

7. Активізувати співпрацю з міжнародними партнерами через спільні вебінари, гостьові лекції, літні школи, подвійне керівництво дослідженнями та участь у міжнародних грантових програмах.

На професійному рівні

1. Викладачам і науковцям систематично проходити підвищення кваліфікації з академічного письма, цифрової грамотності, використання AI-інструментів та міжнародної наукової комунікації.

2. Практикувати використання відкритих наукових ресурсів, міжнародних баз даних, систем перевірки академічної доброчесності та менеджерів бібліографії у дослідницькій діяльності.

3. Упроваджувати інтерактивні методи навчання: кейс-методи, дискусії, проєктне навчання, рефлексивні практики та міжкультурні комунікаційні справи.

4. Формувати навички відповідального використання штучного інтелекту через критичну перевірку інформації, дотримання норм цитування та уникнення академічного плагіату.

5. Розвивати професійні спільноти молодих дослідників, менторські ініціативи та мережеву взаємодію для підтримки академічної культури й професійного зростання.

6. Використовувати практики самооцінювання та рефлексії для вдосконалення наукової комунікації, педагогічної майстерності та професійної етики.

РОЗДІЛ 1

ЦІННОСТІ АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ І ДОБРОЧЕСНОСТІ В КОНТЕКСТІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Олена СЕМЕНОГ,
доктор педагогічних наук, професор,
керівниця Центру науково-освітнього партнерства
і мережевої взаємодії,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКИХ СТУДІЙ ЗА КОРДОНОМ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДОСЛІДНИКА

У статті розглянуто розвиток українських студій за кордоном як важливий складник інтернаціоналізації освіти та чинник формування академічної культури дослідника. Проаналізовано практики міжнародної співпраці Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка з освітніми та науковими установами Туреччини, США, Канади, Австрії, Польщі, Словаччини та Румунії. Висвітлено роль українських студій у розвитку культурної дипломатії, міжкультурної комунікації, академічної мобільності та цифрової гуманітаристики.

Ключові слова: академічна культура дослідника, українські студії, інтернаціоналізація освіти, міжнародне партнерство, академічна мобільність, культурна дипломатія, міжкультурна комунікація, цифрова гуманітаристика.

The article examines the development of Ukrainian studies abroad as an important component of the internationalization of education and a factor in shaping the academic culture of researchers. The study analyzes the practices of international cooperation between Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko and educational and scientific institutions in Turkey, the United States, Canada, Austria, Poland, Slovakia, and Romania. The role of Ukrainian studies in the development of cultural diplomacy, intercultural communication, academic mobility, and digital humanities is highlighted.

Keywords: academic culture of researchers, Ukrainian studies, internationalization of education, international partnership, academic mobility, cultural diplomacy, intercultural communication, digital humanities.

У сучасних умовах глобалізації, цифрової трансформації освіти та посилення міжкультурної взаємодії особливого значення набуває розвиток українських студій за кордоном як важливого інструменту культурної дипломатії, міжнародної академічної співпраці та формування академічної культури дослідника. Українські студії дедалі більшою мірою виходять за межі

традиційного мовно-літературного напрямку, інтегруючись у міжнародні науково-освітні проекти, програми академічної мобільності, цифрові освітні середовища та мережеві форми співпраці університетів.

У контексті воєнних викликів, міграційних процесів та необхідності збереження національної ідентичності розвиток україністики за кордоном стає не лише освітнім, а й стратегічним гуманітарним завданням. Формування міжнародної мережі українських студій сприяє розвитку міжкультурної комунікації, популяризації української мови і культури, підтримці української діаспори та інтеграції українських дослідників у світовий академічний простір. Особливої актуальності набуває проблема формування академічної культури молодого дослідника в умовах міжнародної співпраці, міждисциплінарності та цифровізації наукової діяльності.

Українські студії за кордоном у сучасному освітньому просторі виступають важливим механізмом міжнародної гуманітарної взаємодії, академічної дипломатії та формування глобальної мережі науково-освітнього партнерства. Діяльність Центру науково-освітнього партнерства і мережевої взаємодії СумДПУ імені А. С. Макаренка засвідчує системний підхід до розвитку українських студій у міжнародному просторі. Серед ключових напрямів діяльності – координація міжнародних проектів, академічна мобільність, міжкультурна комунікація, науково-публікаційна діяльність та цифровізація освітнього процесу. Сформовано глобальну мережу співпраці, що охоплює понад 10 інституцій у Канаді, США, Польщі, Австрії, Словаччині, Румунії та Туреччині. Особливе місце в цій діяльності посідають українські студії як платформа збереження мовної та культурної ідентичності українців за кордоном, розвитку академічної мобільності та інтеграції європейських освітніх практик.

Одним із показових кейсів є співпраця зі Стамбульським університетом (Туреччина), у межах якої реалізовано проект «Українська без кордонів». У межах проекту проводилися уроки українознавства, онлайн-лекторії з української мови та літератури, міжкультурні студентські діалоги, вебінари та спільні освітні ініціативи. Важливим результатом стало формування міжкультурної компетентності учасників та підтримка української культурної ідентичності в міжнародному середовищі.

Не менш важливою є співпраця з українськими освітніми осередками США, зокрема Українською школою Ради Українського Конгресового Комітету Америки (Нью-Йорк). Спільні вебінари, конкурси, культурно-освітні проекти та науково-методичний супровід сприяють розвитку діаспорної педагогіки, популяризації української мови й формуванню міжкультурної комунікації молоді.

Вагомим напрямом є співпраця з Центром українських дослідників в Австрії, у межах якої реалізується міжнародний освітній проект «Ukrainian Roots Challenge». Проект передбачає створення цифрового архіву української ідентичності, розвиток відеосторітелінгу та формування сучасних транснаціональних цифрових інструментів культурної пам'яті.

Практики міжнародної співпраці демонструють, що сучасна академічна культура формується через міждисциплінарність, відкритість до міжнародного

наукового діалогу, готовність до цифрової взаємодії та дотримання принципів академічної доброчесності. Участь студентів, аспірантів і викладачів у міжнародних вебінарах, літніх школах, наукових стажуваннях і спільних дослідницьких проєктах сприяє формуванню навичок критичного мислення, міжкультурної комунікації, академічного письма та роботи в міжнародних командах.

Особливої уваги заслуговує синергія партнерств СумДПУ, що об'єднує університети Європи, наукові інститути НАПН України, діаспорні освітні центри та міжнародні грантові ініціативи. Така взаємодія забезпечує не лише модернізацію освітніх програм, а й формування нової культури дослідницької діяльності, орієнтованої на європейські цінності, відкриту науку та академічну відповідальність.

Міжнародна співпраця університетів, участь у грантових програмах, реалізація міжкультурних освітніх проєктів і цифрових гуманітарних ініціатив сприяють розвитку академічної мобільності, міжкультурної компетентності, академічної доброчесності та дослідницької культури молоді.

Dr. Habil. Yan KAPRANOV,
VIZJA University Professor,
VIZJA University, Warsaw, Poland
Dmytro Motorny Tavria State
Agrotechnological University, Zaporizhzhia, Ukraine

FROM GRANT TO ACADEMIC ECOSYSTEM: THE CULTURE OF INTERNATIONAL PARTNERSHIP

У тезах розглядається перехід від грантової логіки короткострокового проєкту до формування сталої академічної екосистеми. Особливу увагу приділено культурі міжнародного партнерства як системі довіри, відповідальності, мережевої взаємодії, спільного вироблення знання та інституційної тяглості.

Ключові слова: *академічна культура, міжнародне партнерство, грантові проєкти, академічна екосистема, мережева взаємодія, інтернаціоналізація.*

The paper examines the transition from the short-term project's grant logic to the formation of a sustainable academic ecosystem. Special attention is paid to the culture of international partnership as a system of trust, responsibility, network interaction, co-production of knowledge, and institutional continuity.

Keywords: *academic culture, international partnership, grant projects, academic ecosystem, networking, internationalisation.*

In the modern European educational and scientific space, grant projects increasingly perform more than just a financial or organisational function. They become tools for academic integration, institutional development, professional mobility, interdisciplinary dialogue, and the formation of new research communities.

However, a grant does not yet create an academic ecosystem. If a project is reduced to merely fulfilling a calendar plan, preparing reports, conducting formal events, and producing mandatory results, its impact quickly ends with the funding period. This approach is methodologically weak since it treats the grant as the goal rather than a starting point for long-term academic interaction. The purpose of these theses is to substantiate the transition from a grant project to an academic ecosystem as a key manifestation of the modern culture of international partnership. By academic ecosystem, we mean not a random collection of partners, events, and publications, but a sustainable system of interconnected institutions, researchers, teachers, students, educational platforms, research centres, public communications, shared methodologies, and values of academic integrity. Such an ecosystem does not arise automatically. It requires trust, repeated interaction, transparent role distribution, shared responsibility, ethical communication, and the ability to transform individual project results into long-term academic practices. The idea of an academic ecosystem is connected to broader models of interaction among the university, society, the state, business, and the public sector. The “triple helix” model of the university, industry and state has shown that innovations arise not in isolated institutions, but in spaces where different sectors intersect [1]. Later concepts of the “quadruple” and “quintuple helix” expanded this logic to include civil society, culture, media, and the ecological dimension of knowledge [2]. In humanities education, this logic is particularly important, since the university increasingly performs not only teaching and research functions but also those of a cultural mediator, a communicative platform, and a space for social dialogue.

A grant project in this context can be seen as an institutional impulse. It mobilises partners, shapes a topic, creates a financial and organisational framework, sets a time horizon, and requires measurable results. However, an academic ecosystem is formed only when this impulse is translated into lasting forms of interaction: joint courses, lecture series, summer schools, research groups, conferences, publication series, digital laboratories, methodological materials, student initiatives, inter-university agreements, centres of competence, and sustainable professional networks.

The culture of international partnership begins with rejecting the primitive logic of “partner for the sake of the application”. This is a false practice. It yields a short-term result but does not build trust. A strong partnership arises when institutions do not simply sign letters of support but enter into joint intellectual work: jointly formulate the problem, distribute responsibility, agree on the methodology, openly discuss risks, support young researchers, and agree on mechanisms for disseminating results. This is where the grant ceases to be a bureaucratic form and becomes a culture of cooperation.

A university ecosystem cannot be built without communities of practice. According to E. Wenger, communities of practice are formed when people are united not only by institutional affiliation, but also by joint activities, mutual learning and participatory practices [3]. In an international project, this means that partners should not simply perform “work packages” but engage in real professional interaction. For example, the preparation of a joint course or summer school is not only a deliverable, but also a tool for developing a common pedagogical language. A conference is not only a dissemination event, but also a space for testing ideas, establishing trust and

expanding the research network. Publication is not only a result, but also a form of joint responsibility for the quality of knowledge. Interdisciplinarity is of particular importance. In weak projects, it is often formally declared: representatives from different specialities are added to the application, but a common methodology is not established. In a strong academic ecosystem, interdisciplinarity does not mean the mechanical sum of disciplines but rather the ability to develop shared questions. For example, European studies, digital transformation of education, migration policy, multilingualism, artificial intelligence, academic integrity, and cultural memory cannot be fully understood within the framework of a single discipline. They require the participation of philologists, educators, political scientists, sociologists, digital specialists, communication researchers and educational management practitioners.

The linguistic dimension of the international academic ecosystem requires special attention. English is often a tool for integration into the global scientific community, but this should not lead to the displacement of national academic languages. A true culture of international partnership should be multilingual. It should provide space for English as the language of international visibility, Ukrainian as the language of national academic identity, Polish as the language of the local institutional context, and other languages of partner communities. Multilingualism in an international project is not a decorative feature, but a way of including different academic cultures in the joint production of knowledge.

The digital dimension is also changing the culture of partnership. Online platforms, shared cloud documents, digital labs, open repositories, event videos, online schools, virtual conferences and hybrid formats are expanding the possibilities of participation. At the same time, digitalisation does not replace academic culture. It only enhances or exposes its quality. If there is no trust, clear rules, accountability, and a shared purpose among partners, digital tools will not create an ecosystem. They will only accelerate chaos.

Open science also sets an important benchmark for ecosystem thinking. The UNESCO Recommendation on Open Science emphasises the importance of open access, collaboration, inclusivity and knowledge sharing [5]. In international grant projects, this means that results should not remain locked within the consortium. They should be accessible to the academic community, students, educators, civil society organisations, public institutions and a wider audience. However, openness does not mean chaos. It requires quality, peer review, responsible licensing, correct data presentation and clear communication.

The university of the future is increasingly described as a “university without walls”, that is, an institution open to society, international interaction, digital formats and cross-sectoral collaboration [6]. However, this openness must be intellectually managed. If a university enters into all possible partnerships without a strategic focus, it dilutes its own identity. If it chooses partnerships based on its research priorities, educational needs, and social mission, grants become instruments of purposeful development.

Thus, a culture of international partnership implies several key principles. The first is strategic: the grant must align with the long-term logic of the institution’s development. The second is reciprocity: each partner must not only receive, but also

contribute value. The third is transparency: roles, expectations, authorship and resources must be clearly defined. Fourth, continuity: the project should leave behind practices, networks, and products that continue to function. Fifth, academic integrity: internationality cannot justify superficiality, compilatory, or formality. Sixth, ecosystemicity: results should be integrated into the broader educational and scientific environment.

In short, the path from a grant to an academic ecosystem is a path from administrative management to a culture of co-creation. A grant may provide a resource, a framework, and an impetus, but people, institutional memory, trust, shared values, repeatable practices, and responsibility for the quality of knowledge create an ecosystem. That is why an international partnership should be considered not as a technical condition for a successful application, but as one of the central dimensions of the academic culture of a modern university.

References

1. Etzkowitz H., Leydesdorff L. The Dynamics of Innovation: From National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of University–Industry–Government Relations. *Research Policy*. 2000. Vol. 29, No. 2. P. 109–123. DOI: 10.1016/S0048-7333(99)00055-4
2. Carayannis E. G., Campbell D. F. J. *Mode 3 Knowledge Production in Quadruple Helix Innovation Systems: Twenty-first-century Democracy, Innovation, and Entrepreneurship for Development*. New York : Springer, 2012. DOI: 10.1007/978-1-4614-2062-0.
3. Wenger E. *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge : Cambridge University Press, 1998. DOI: 10.1017/CBO9780511803932.
4. European Commission. *A European Strategy for Universities*. COM(2022) 16 final. Brussels, 2022. URL: <https://education.ec.europa.eu/document/commission-communication-on-a-european-strategy-for-universities>.
5. UNESCO. *UNESCO Recommendation on Open Science*. Paris : UNESCO, 2021. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379949>
6. European University Association. *Universities without Walls: A Vision for 2030*. Brussels : EUA, 2021. URL: <https://eua.eu/resources/publications/957:universities-without-walls-%E2%80%93-a-vision-for-2030.html>

Аліна СБРУЄВА,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ФОРМУВАННЯ НОВОЇ КУЛЬТУРИ ДОКТОРСЬКОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ГЕОПОЛІТИЧНИХ ТА ТЕХНОЛОГІЧНИХ ВИКЛИКІВ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКІ ПЕРСПЕКТИВИ

У тезах проаналізовано формування нової культури докторської освіти в ЄС під впливом геополітичних і технологічних викликів. Розкрито трансформацію принципів академічної свободи, інтернаціоналізації та супервізії. Обґрунтовано перехід до моделі відповідальної автономії. Окреслено особливості українського контексту та перспективи адаптації європейського досвіду.

Ключові слова: докторська освіта, академічна свобода, відповідальна автономія, інтернаціоналізація, геополітичні та технологічні виклики.

The paper analyzes the formation of a new culture of doctoral education in Europe under geopolitical and technological challenges. It highlights transformations in academic freedom, internationalization, and supervision. The shift toward responsible autonomy is substantiated. The Ukrainian context is outlined. Prospects for adapting European experience are identified.

Keywords: doctoral education, academic freedom, responsible autonomy, internationalization, geopolitical challenges, technological challenges.

Сучасний етап розвитку докторської освіти в Європі характеризується глибокими трансформаціями, зумовленими як внутрішньою еволюцією університетської системи, так і впливом зовнішніх чинників, серед яких особливе місце посідають геополітичні зміни та технологічна акселерація. У цих умовах формується так звана «нова культура докторської освіти», концептуалізована в документах Європейської асоціації університетів (EUA) та пов'язана із реалізацією Зальцбурзьких принципів.

Класична модель докторської підготовки, що ґрунтувалася на ідеях академічної автономії, індивідуального наставництва та відносно ізоляваності дослідницької діяльності, поступово поступається місцем більш структурованій, відкритій та соціально відповідальній системі. У новій моделі докторант розглядається не лише як здобувач наукового ступеня, а як ранній дослідник, інтегрований у міжнародні наукові мережі та залучений до вирішення актуальних суспільних проблем.

Геополітичні трансформації останнього десятиліття істотно вплинули на характер інтернаціоналізації докторської освіти. Якщо попередньо мобільність і відкритість розглядалися як безумовні цінності, то сьогодні вони набувають більш складного, диференційованого характеру. У документах EUA дедалі частіше наголошується на необхідності поєднання відкритості з відповідальністю, зокрема з урахуванням безпекових аспектів, захисту чутливих знань та ризиків, пов'язаних із глобальною науковою співпрацею [1]. Таким чином, формується модель «відповідальної інтернаціоналізації», що змінює традиційне уявлення про академічну свободу як абсолютну.

Паралельно з геополітичними процесами відбувається технологічна трансформація науки, пов'язана з розвитком цифрових технологій, штучного інтелекту та великих даних. Це призводить до зміни епістемологічних засад докторського дослідження: знання дедалі частіше створюється в умовах автоматизованої обробки інформації, а роль дослідника зміщується від безпосереднього продукування результатів до їх інтерпретації, критичної оцінки та відповідального використання. У зв'язку з цим особливого значення набувають питання академічної доброчесності, авторства та методологічної рефлексії.

У результаті поєднання геополітичних та технологічних чинників відбувається трансформація ключових принципів докторської освіти. Зокрема, академічна автономія набуває рис «відповідальної автономії», інтернаціоналізація селективного характеру, а супервізія перетворюється на колективний процес, що

передбачає участь кількох акторів і підвищену інституційну відповідальність. Університет у цій системі виступає не лише освітньою установою, а й медіатором між науковою спільнотою, державою та суспільством.

Українська система докторської освіти в останні роки зазнала суттєвих реформ, спрямованих на інтеграцію до Європейського простору вищої освіти. Зокрема, було запроваджено освітньо-наукові програми PhD, розширено нормативне поле академічної свободи та підвищено увагу до якості підготовки здобувачів. Водночас порівняльний аналіз свідчить, що український контекст характеризується певною асиметрією щодо європейського.

В умовах сучасних викликів для України особливого значення набуває не лише запозичення європейських моделей, а й їх адаптація до національного контексту. Формування нової культури докторської освіти потребує розвитку інституційних механізмів підтримки докторантів, удосконалення системи супервізії, посилення ролі університету як гаранта академічної свободи та впровадження практик відповідального використання цифрових технологій у наукових дослідженнях.

Отже, нова культура докторської освіти формується як результат складної взаємодії глобальних і локальних чинників. Європейський досвід демонструє перехід від традиційної моделі автономії до моделі відповідальної, рефлексивної та інституційно підтриманої дослідницької діяльності. Для України ключовим завданням є не лише формальне впровадження цих підходів, а й їх глибока інституційна та культурна інтеріоризація, що забезпечить підготовку конкурентоспроможних дослідників та інтеграцію національної науки у світовий науковий простір.

Список використаних джерел

1. European University Association. 2025 Survey – Report II. Policies in doctoral education: navigating geopolitical change and technological acceleration while advancing Europe’s society and competitiveness. By Simon Marti and Ana-Maria Peneoasu, 2026. 56 p. URL: [ua-cde.org/downloads/publications/cde doctoral education survey_part 2_fin_online.pdf](http://ua-cde.org/downloads/publications/cde%20doctoral%20education%20survey_part%202_fin_online.pdf)

Алла КУЛІЧЕНКО-ЧУГІНА,
професор, доктор педагогічних наук,
Запорізький державний
медико-фармацевтичний університет,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ІНСТИТУЦІОНАЛІЗАЦІЯ АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ВИЩІЙ ОСВІТІ США

У тезах розглянуто академічну культуру як багаторівневу та динамічну систему, що формується під впливом глобальних і внутрішніх освітніх процесів. Проаналізовано підходи до її розуміння та роль у повсякденних практиках

університетського середовища. Особливу увагу приділено інституціоналізації академічної культури у вищій освіті США через навчальні курси та модулі.

Ключові слова: академічна культура; вища освіта; освітнє середовище; США

The abstract examines academic culture as a multi-level and dynamic system shaped by global and internal educational processes. Approaches to its understanding and its role in everyday practices within the university environment are analyzed. Particular attention is paid to the institutionalization of academic culture in U.S. higher education through courses and modules.

Keywords: academic culture; higher education; educational environment; USA

У ХХІ ст. академічна культура постає не як статична сукупність норм, а як відкрита система смислів, цінностей і практик, що безперервно конструюється у взаємодії різних акторів освітнього простору. Вона формується під впливом як глобальних трансформацій, так і внутрішніх інституційних динамік, включно з організаційними реформами та прихованими механізмами відтворення домінуючих моделей поведінки. У такому вимірі академічна культура є багаторівневим феноменом, у якому поєднуються структурні умови функціонування університетів і повсякденні практики їхніх учасників.

Л. Педраха-Рехас (L. Pedraja-Rejas) зі співавторами виокремлює на основі чотирьох підходів, до яких належать вплив змін у політичній економії, виклики міжнародного обміну студентами та науковцями, приховані упередження в домінуючій академічній культурі, а також процеси організаційних реформ, дві фундаментальні ідеї про академічну культуру:

- академічна культура може мати соціально сприятливий або обмежувальний характер залежно від того, чи поділяють її складові її засади;
- академічна культура має системний характер, що виходить за межі її інтерпретації однією чи кількома групами в університетах [1].

У руслі конкретизації такого системного бачення академічної культури на рівні її повсякденного функціонування Дж. Брік (J. Brick) з колегами зазначає, що «академічна культура стосується ставлень, цінностей і способів поведінки, які поділяють люди, що працюють або навчаються в університетах; наприклад, викладачі, дослідники та студенти» [2].

З огляду на це доцільно розглядати академічну культуру як цілісну систему, у якій взаємодіють макрорівневі чинники та мікрорівневі практики, що й зумовлює її вплив на освітній процес. У цьому контексті особливої актуальності набуває розгляд академічної культури не лише як аналітичної категорії, а й як цілеспрямовано сформованої складової освітнього середовища, що інтегрується у зміст навчання. Саме такий підхід простежується у практиці закладів вищої освіти США, де академічна культура дедалі частіше осмислюється як навчальна дисципліна або міждисциплінарний модуль, спрямований на формування у студентів відповідних ціннісних орієнтацій, норм академічної доброчесності та моделей поведінки.

У межах американської вищої освіти академічна культура інституціоналізується через спеціальні курси, орієнтаційні програми та

інтегровані навчальні компоненти, що супроводжують студентів на різних етапах їхнього академічного шляху. Така дисципліна зазвичай охоплює питання академічної доброчесності, етики наукової діяльності, критичного мислення, академічного письма, взаємодії в науковій спільноті та дотримання норм інтелектуальної власності.

Так, згідно з Академічним каталогом Університету де Пола (DePaul University) (Чикаго, Іллінойс), у межах загального курсу «Письмо, риторика та дискурс» (Writing Rhetoric and Discourse), курс 111 «Перехід до Університету де Пола» (Transition DePaul) спрямований на ознайомлення іноземних студентів з академічною культурою США. Зазначимо, що цей курс спрямований на підготовку нових іноземних студентів, яких переведено до Університету де Пола. Він виконує функцію вступу до системи академічної підтримки та освітніх можливостей, доступних в університеті, а також ознайомлює з нормами академічної культури США і містом Чикаго як освітнім та культурним ресурсом.

Тематика курсу охоплює:

- відмінності у підходах до викладання та навчання;
- формування й підтримання ефективних взаємин між студентами та викладачами;
- вироблення успішних стратегій навчальної діяльності;
- осмислення взаємозв'язку між ліберальною та професійною освітою в американській культурі.

У межах курсу студенти виконують обов'язкові читання за тематикою занять, ведуть рефлексивний щоденник, а також беруть участь у дискусіях і презентаціях [3].

У програмах академічної підготовки (EAP/Academic Skills) закладів вищої освіти США важливе місце посідає модуль «Розуміння академічної культури» (Understanding Academic Culture) Техаського університету (Остін, штат Техас). Його зміст спрямований на формування у студентів розуміння специфіки американського академічного середовища та норм його функціонування як системи цінностей, практик і поведінкових моделей.

Модуль охоплює три ключові виміри академічної культури:

1. Норми участі в аудиторній взаємодії (classroom participation norms)

Студенти ознайомлюються з правилами активної участі в освітньому процесі, зокрема:

- необхідністю аргументованого висловлення думки під час дискусій;
- очікуваннями щодо підготовки до занять;
- формами взаємодії «студент-студент» та «студент-викладач» в аудиторії.

2. Академічна поведінка (academic behavior).

Розглядаються базові норми академічної етики та поведінки, зокрема:

- відповідальність за власне навчання;
- дотримання академічної доброчесності;
- правильне використання навчальних матеріалів та джерел;
- розуміння правил університетської комунікації та взаємоповаги.

3. Адаптація до університетської системи США (*university system adaptation*)

Модуль допомагає студентам зрозуміти структуру та логіку функціонування американського університету, включно з:

- роллю силлабуса як контракту між викладачем і студентом;
- системою оцінювання та академічних вимог;
- організацією освітнього процесу, дедлайнами та самостійною роботою;
- доступом до академічної підтримки та ресурсів університету.

Цей модуль виконує функцію інституціоналізованого механізму формування академічної культури, сприяючи інтеграції студентів у освітнє середовище США та засвоєнню його нормативно-ціннісних основ [4].

Отже, сучасний підхід передбачає цілеспрямоване формування академічної культури як складової навчання, що особливо виразно реалізується у практиці закладів вищої освіти США через спеціальні курси та модулі. Їх зміст орієнтований на засвоєння норм академічної доброчесності, етики, критичного мислення та академічної поведінки, що сприяє ефективній адаптації студентів, їх інтеграції в академічну спільноту та формуванню відповідальної професійної позиції.

Список використаних джерел

1. Pedraja-Rejas L., Rodríguez-Ponce E. R., Labraña J. What do we know about academic culture? A review of the concept in the field of higher education studies. *Educação e Pesquisa*. 2022. No. 48(1). P. 1–20 <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202248240831eng>
2. Brick J., Herke M., Wong D. *Academic Culture: A Student's Guide to Studying at University*. 4th Ed. London : Red Globe Press, 2020. 346 p.
3. DePaul University. *Writing, Rhetoric and Discourse (WRD) : Course descriptions*. URL: <https://catalog.depaul.edu/course-descriptions/wrd/>
4. University of Texas. *TASK USA: Academic Culture (sample module)*. URL: https://englishcentral.net/wp-content/uploads/2016/03/TASK_USA_sample.pdf

Ольга БЛИЧЕНКО,

доктор наук із соціальних комунікацій, професор,
завідувач кафедри української мови та літератури,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

АКАДЕМІЧНА ЕТИКА В УМОВАХ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ: ДОСВІД УКРАЇНИ ТА КРАЇН ЄС

У тезах проаналізовано сучасний стан та виклики академічної етики в контексті активізації міжкультурної взаємодії. Досліджено спільні риси та відмінності в підходах до забезпечення академічної доброчесності в освітньому просторі України та країн Європейського Союзу. Авторка спирається на власний досвід викладання в Італії.

Ключові слова: академічна етика, академічна доброчесність, міжкультурна взаємодія, вища освіта, досвід Італії, українська освіта.

This paper analyses the current state of academic ethics and the challenges it faces in the context of increased intercultural interaction. It examines the common features and differences in approaches to ensuring academic integrity within the educational sectors of Ukraine and the European Union. The author draws on his own experience of teaching in Italy.

Keywords: academic ethics, academic integrity, intercultural interaction, higher education, Italian experience, Ukrainian education.

Україна активно імплементує європейські норми через Закон «Про освіту» та діяльність НАЗЯВО. Проте залишається проблема перехідного періоду: боротьба зі спадщиною «радянської» моделі імітації науки.

Важливим кроком є інтеграція українських університетів до європейського дослідницького простору (ERA), що змушує адаптувати локальні положення про академічну доброчесність до стандартів ЄС. Масовий виїзд українських студентів та викладачів за кордон актуалізував питання «академічної адаптації». Різниця в етичних вимогах іноді призводить до непорозумінь, що потребує посилення консультативної підтримки.

Інтернаціоналізація вищої освіти та активна академічна мобільність (Erasmus+, спільні дипломи) створюють простір, де взаємодіють представники різних освітніх культур. У цьому контексті академічна етика перестає бути внутрішнім питанням одного університету, перетворюючись на фундамент міжнародної довіри та визнання кваліфікацій.

Різні культури мають відмінні підходи до авторства, цитування та колективної праці. Наприклад, у деяких культурах дослівне відтворення слів учителя вважається виявом поваги, тоді як у західній традиції це вважається плагіатом. Міжкультурна взаємодія вимагає уніфікації стандартів (на основі чесності, довіри, справедливості, поваги та відповідальності), незалежно від походження студента чи науковця.

У цьому контексті особливого значення набуває вивчення зарубіжного досвіду, зокрема італійської освітньої традиції, яка демонструє високий рівень інституціоналізації принципів академічної доброчесності та їх інтеграції в освітній процес.

В італійському освітньому просторі принципи академічної етики органічно інтегровані з громадянською освітою, що закріплено в державних нормативних документах. Зокрема, державний документ «Linee guida per l'insegnamento dell'Educazione Civica» («Керівні принципи викладання громадянської освіти») [4] визначає взаємозв'язок між формуванням громадянської відповідальності та етичними засадами освітнього процесу, що безпосередньо впливає на методіку викладання гуманітарних дисциплін.

Важливу роль у регулюванні академічної поведінки відіграють університетські кодекси етики (Codice Etico), зокрема етичний кодекс Пізанського університету (Codice di Comportamento), який регламентує стандарти роботи з першоджерелами та принципи академічної взаємодії [2].

Аналіз освітніх практик засвідчує, що академічна етика в італійських університетах ґрунтується на поєднанні інституційних етичних кодексів, загальноєвропейських стандартів якості освіти та внутрішніх вимог закладів вищої освіти до підготовки майбутніх фахівців. Більшість італійських університетів розробляють власні етичні кодекси (*Codice Etico*), які базуються на принципах чесності, прозорості та поваги до інтелектуальної власності.

Важливим чинником є те, що упровадження принципів академічної етики інтегроване в логіку Bologna Process і спрямоване на забезпечення якості освіти в межах Європейського простору вищої освіти. Політика академічної доброчесності чітко регламентується не лише на рівні університетів, а й у межах факультетів і освітніх програм, що забезпечує її системний характер.

Проведений аналіз засвідчує, що Етичний кодекс Пізанського університету (Università di Pisa) є обов'язковим нормативним документом для всієї академічної спільноти, який регулює питання недискримінації, академічної доброчесності та захисту прав людини. Його положення визначають стандарти академічної поведінки, зокрема правила роботи з джерелами, відповідальність за порушення етичних норм і принципи взаємодії в освітньо-науковому середовищі.

Важливо, що в межах цієї моделі академічна етика розглядається не як зовнішній регулятор, а як органічна складова методики викладання літератури. Вона інтегрується через формування культури роботи з текстом, розвиток інтерпретаційної автономії студента та відповідального ставлення до інтелектуальної власності.

Зазначені процеси сприяють утвердженню ціннісних засад гуманітарної освіти, орієнтованих на розвиток критичного мислення. Досвід італійської освіти, зокрема практики Пізанського університету, засвідчує, що поєднання академічної етики, текстоцентричного підходу та міждисциплінарності формує систему цінностей, яка сприяє розвитку особистості, її здатності до критичного осмислення дійсності та ефективної взаємодії в сучасному соціокультурному й комунікативному просторі.

В університетах Італії академічна етика не функціонує як зовнішній нормативний регулятор, а органічно імплементується в освітній процес через зміст, методи та форми навчання, зокрема завдяки текстоцентричному підходу, пріоритету критичного мислення. Академічна етика є не лише нормативною вимогою, а дієвим інструментом розвитку критичного мислення, авторської позиції та дослідницької культури здобувачів освіти. Вона забезпечує формування навичок самостійного аналізу, аргументації та коректного використання джерел, що є ключовими для гуманітарної освіти.

Через використання таких форм, як есе та усні іспити («colloquio»), створюються природні бар'єри для плагіату та стимулюється розвиток самостійної, відповідальної інтерпретації, що ґрунтується на повазі до інтелектуальної власності. Важливе значення має концепція «корисності марного» Нуччо Ордіне, яка обґрунтовує гуманітарне знання як основу людської гідності та запобіжник проти інтелектуальної нечесності. Наприклад, викладання літератури крізь призму доброчесності перетворює навчання на інтелектуальний діалог з автором, де привласнення чужих думок (плагіат) розглядається як

порушення особистих кордонів. Завдяки заохоченню до «експериментальної інтерпретації» та використанню усних іспитів чи есе, створюються природні бар'єри для академічної недоброчесності. Це мінімізує репродуктивне засвоєння знань і стимулює розвиток інтерпретаційної автономії та аргументованої авторської позиції студента.

Академічна етика є ключовим інструментом «м'якої сили» у міжнародних відносинах. Для успішної взаємодії необхідно не лише впроваджувати антиплагіатні перевірки, а й формувати спільну академічну ідентичність, де чесність є обов'язковою умовою конкурентоспроможності як українського, так і європейського науковця.

Список використаних джерел

1. Семенов О., Біличенко О. Розвиток академічного партнерства в умовах воєнних реалій на засадах етичних цінностей Пізанського університету. *Естетика і етика педагогічної дії*. Вип. 27. 2023. С. 65–77.

2. Fundamental Values of Academic Integrity (International Center for Academic Integrity): <https://academicintegrity.org/aws/ICAI/pt/sp/fundamental> (дата звернення: 4.05.2026).

3. «Linee guida per l'insegnamento dell'Educazione Civica». <https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Linee+guida+Educazione+civica.pdf/9ff4d1e06-db57-1596-c742-216b3f42b995> (дата звернення: 4.05.2026).

Олена ГЛАМАЗДІНА,
*провідний концертмейстер
кафедри музичного мистецтва,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

СУТНІСТЬ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ: ПРИНЦИПИ, НОРМИ ТА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ

У тезах розглядається сутність академічної доброчесності як комплексної системи етичних цінностей, норм і правил, що визначають культуру сучасного освітнього середовища. Підкреслюється її нормативно-правове закріплення в українському законодавстві та суспільна роль у забезпеченні довіри до результатів інтелектуальної й творчої діяльності. Розкрито основні цінності академічної спільноти: чесність, справедливість, довіра, повага, відповідальність, компетентність і прозорість.

Ключові слова: академічна доброчесність, творча діяльність, академічна культура, мистецько-освітнє середовище.

The text examines the essence of academic integrity as a complex system of ethical values, norms, and rules that shape the culture of the modern educational environment. It emphasizes its legal and regulatory foundation in Ukrainian legislation as well as its social role in ensuring trust in the results of intellectual and creative

activity. The key values of the academic community are outlined, including honesty, fairness, trust, respect, responsibility, competence, and transparency.

Keywords: *academic integrity, creative activity, academic culture, artistic and educational environment.*

На сучасному етапі розвитку освіти академічна доброчесність трактується не лише як формально закріплена вимога, а як комплексна система етичних цінностей, норм і моделей відповідальної поведінки, що визначають культуру освітнього середовища. В українському законодавстві її розуміють як сукупність етичних принципів і встановлених законом правил, яких повинні дотримуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання, а також здійснення наукової та творчої діяльності [2]. Таке визначення акцентує увагу не лише на нормативному аспекті академічної доброчесності, а й на її важливій суспільній ролі – забезпеченні довіри до результатів інтелектуальної й творчої праці, що надає їй особливої ваги у мистецько-освітньому середовищі.

У сучасних українських дослідженнях академічної культури наголошується, що академічна доброчесність базується на фундаментальних етичних принципах, які визначають особливості професійної поведінки в освітньому середовищі. Важливе місце серед них займають повага до людської гідності, дотримання прав людини та забезпечення рівних можливостей для всіх учасників освітнього процесу. Такий підхід значно розширює традиційне трактування доброчесності як лише протидії плагіату чи списуванню, дозволяючи розглядати її як комплексну культуру відповідальності, взаємної поваги, недискримінації та академічної справедливості [1, с. 3].

Для мистецько-освітнього середовища це положення має особливу вагу, адже принцип поваги до людської гідності тісно пов'язаний із шануванням творчої індивідуальності, авторського стилю, права на власне трактування художнього матеріалу та визнанням культурного різноманіття як важливої складової сучасної мистецької освіти.

Ціннісну основу академічної доброчесності становлять чесність, справедливість, довіра, повага, відповідальність, компетентність і прозорість, які разом формують етичний фундамент функціонування академічної спільноти [5].

У цьому контексті чесність означає неприйнятність будь-яких проявів обману, викривлення результатів діяльності, привласнення чужих інтелектуальних здобутків чи фальсифікації досягнень. Принцип справедливості передбачає рівне та неупереджене ставлення до всіх учасників освітнього процесу, забезпечення об'єктивного оцінювання й застосування прозорих та правомірних критеріїв академічного визнання. Довіра, своєю чергою, виступає соціально-психологічною основою академічного середовища, сприяючи відкритій комунікації, партнерській взаємодії, науковій співпраці та творчому генеруванню нових ідей.

Важливу роль також відіграють відповідальність і повага, які передбачають етичне ставлення до інших, визнання цінності людської гідності, дотримання академічної коректності у професійному спілкуванні та усвідомлення особистої відповідальності за результати власної діяльності. Водночас принцип

компетентності наголошує на необхідності постійного професійного зростання, відкритості до нових знань, інноваційних підходів і безперервного вдосконалення фахової майстерності.

Важливою складовою сучасної академічної культури також є прозорість та інформаційна відкритість, що передбачають вільний доступ до відомостей про освітню, наукову й організаційну діяльність закладу освіти, чітко визначені процедури, зрозумілі критерії оцінювання та відкриту академічну комунікацію [6, с. 86]. Саме прозорість формує атмосферу довіри, у якій академічна доброчесність постає не лише як формальна норма, а як внутрішня цінність академічної спільноти. У мистецько-освітньому середовищі ця система принципів набуває особливого змісту, адже безпосередньо пов'язана не тільки з освітньою чи науковою діяльністю, а й із культурою творчості, етикою авторства, відповідальністю за художній результат, професійною чесністю та становленням зрілої творчої особистості.

У міжнародному академічному дискурсі, зокрема в концепції International Center for Academic Integrity, поряд із принципами чесності, довіри, справедливості, поваги та відповідальності виокремлюється також принцип академічної мужності (*academic courage*) – здатності послідовно відстоювати етичні норми академічної діяльності, визнавати власні помилки, протистояти недоброчесним практикам і зберігати принципову професійну позицію навіть у складних обставинах [4].

У сучасному українському науковому дискурсі питання академічної доброчесності все частіше осмислюється не лише з етичної, а й з нормативно-правової точки зору. У праці О. Ковтун «Академічна доброчесність та штучний інтелект: чи можливе поєднання?» наголошується, що в умовах цифровізації освіти особливої ваги набуває чітке правове трактування сутності академічної доброчесності, видів її порушень і відповідальності за недотримання академічних норм [6].

Згідно з ч. 4 ст. 42 Закону України «Про освіту», до порушень академічної доброчесності належать академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, обман, хабарництво, необ'єктивне оцінювання, а також надання неправомірної допомоги під час оцінювання чи вплив на результати освітньої діяльності [1]. Важливо, що дія цих положень поширюється не лише на навчальну та наукову, а й на творчу діяльність, що значно розширює межі розуміння академічної доброчесності в мистецько-освітньому середовищі.

Особливого значення в сучасній освітній практиці набуває проблема академічного плагіату. У Законі України «Про освіту» термін трактується як оприлюднення повністю або частково наукових чи творчих результатів, створених іншими особами, під виглядом власних досягнень, а також відтворення опублікованих текстів чи творів мистецтва без належного зазначення авторства [1]. У Законі України «Про авторське право і суміжні права» плагіат визначено як оприлюднення твору або його частини - у незмінному чи зміненому вигляді, зокрема перекладу іншомовного твору, - під ім'ям особи, яка не є його автором [2].

Наведені визначення мають особливе значення для мистецько-освітнього середовища, адже дають змогу трактувати академічну доброчесність не лише як

дотримання правил цитування у наукових роботах, а й як культуру авторства, повагу до інтелектуальної та творчої власності, відповідальне ставлення до власного художнього продукту та чесність у всіх формах професійного самовираження.

Поряд із нормативно визначеними порушеннями академічної доброчесності у мистецько-освітньому середовищі особливої актуальності набувають специфічні етичні проблеми. Ідеться про привласнення творчих задумів, неправомірне використання художніх образів без належного посилання на джерело, маніпулювання авторством у колективній творчій діяльності, подання спільного результату як суто індивідуального досягнення, а також створення видимості творчої оригінальності шляхом механічного відтворення вже наявних художніх моделей.

Отже, варто наголосити, що академічна доброчесність не є виключно відповідальністю здобувача освіти. Вона становить спільну відповідальність усіх учасників освітнього процесу: студентів, викладачів, науково-педагогічних працівників, гарантів освітніх програм, адміністрації закладу освіти та академічної спільноти загалом. Культура доброчесності не формується односторонньо. Якщо від студентів вимагають чесності, але водночас освітнє середовище допускає формалізм, упереджене оцінювання, неетичну поведінку чи імітацію академічної діяльності, сама концепція доброчесності втрачає свою переконливість і цінність.

Список використаних джерел

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII (зі зм.). Ст. 42 «Академічна доброчесність». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 28.04.2026).
2. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII (зі зм.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 28.04.2026).
3. National Agency for Higher Education Quality Assurance. Академічна доброчесність у системі забезпечення якості вищої освіти : *аналітичні та методичні матеріали*. URL: <https://naqa.gov.ua/> (дата звернення: 28.04.2026).
4. International Center for Academic Integrity. *The Fundamental Values of Academic Integrity*. 3rd ed. Clemson, South Carolina : ICAI, 2021.
5. Галян О. В. Академічна доброчесність, принцип, норма, обов'язок, повага та відповідальність. Академічна доброчесність в епоху штучного інтелекту : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 27 січня - 9 березня 2025 року. Львів – Торунь, 2025. С. 36–38. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/27714>
6. Іванов Є. В. Чи загрожує chatgpt академічній доброчесності? Баланс між допомогою і маніпуляцією. Академічна доброчесність в епоху штучного інтелекту: *матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації*, 27 січня – 9 березня 2025 року. Львів – Торунь : LihaPres, 2025. С.63–65.
7. Ковтун О. М. Академічна доброчесність та штучний інтелект: чи можливе поєднання? *Академічна доброчесність в епоху штучного інтелекту*: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 27 січня – 9 березня 2025 року. Львів – Торунь : LihaPres, 2025. С. 85–88.

Вероніка КОЛОМІЄЦЬ,
здобувачка вищої освіти I курсу магістратури
спеціальності «Середня освіта (Мова і література (англійська)),
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У тезах досліджено правове регулювання академічної доброчесності в Україні в умовах євроінтеграції системи вищої освіти. Розкрито сутність поняття академічної доброчесності, її нормативно-правове закріплення та роль у забезпеченні якості освіти. Проаналізовано проблеми дотримання принципів доброчесності, зокрема поширення плагіату та формалізацію інституційних кодексів.

Ключові слова: академічна доброчесність, правове регулювання, вища освіта, євроінтеграція, плагіат, якість освіти, нормативно-правова база, кодекси академічної доброчесності.

The theses examine the legal regulation of academic integrity in Ukraine in the context of the European integration of the higher education system. The essence of academic integrity, its legal framework, and its role in ensuring the quality of education are revealed. The study analyzes the challenges of adhering to the principles of integrity, in particular the spread of plagiarism and the formalization of institutional codes.

Keywords: academic integrity, legal regulation, higher education, European integration, plagiarism, quality of education, regulatory framework, codes of academic integrity.

Динамічний прогрес суспільства й технологій надає нам можливість отримати вільний доступ до інтелектуальної власності, що зумовлює частіший звучання у різних джерелах та публічному просторі такого поняття як «академічна доброчесність». Зазначимо, що академічна доброчесність як вимога до освітньої та наукової діяльності, є актуальною та сучасною проблемою. Це підтверджено багатьма різними дослідженнями та висвітлено у численних статтях та монографіях. Однак разом з розвитком терміну «академічна доброчесність» постає проблема у її недотриманні та правовому регулюванні [5].

На сьогодні молодь в Україні має вільний доступ до вищої освіти. Це зумовлює те, що студенти дозволяють собі нехтувати академічною доброчесністю. Це призводить до зниження якості освіти, гальмування наукового розвитку та становить загрозу формуванню та зміцненню економічної безпеки ЗВО. Академічна доброчесність постає не тільки як сукупність етичних норм і принципів, що регулюють поведінку учасників освітнього та наукового процесу, а й як стратегічне гарантування економічної безпеки [1; 3].

Класичне поняття «академічної доброчесності» ґрунтується на таких фундаментальних рисах, як: чесність, довіра, справедливість, повага та

відповідальність. З часом, а саме у 2013 р., новим складником стала така чеснота як мужність [1].

Тривали час законодавче урегулювання поняття «академічна доброчесність» залишалося проблемним, але євроінтеграція прискорила процес. Академічна доброчесність в Україні має чітке нормативно-правове закріплення у ст. 42 Закону «Про освіту» та визначається як «сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових досягнень». Держава також зазначає, що дотримуватися академічної доброчесності мають усі учасники освітнього процесу. Таким чином, основною метою академічної доброчесності є забезпечення довіри до результатів освітньої та наукової діяльності [1; 2].

Важливим аспектом забезпеченні дотримання академічної доброчесності у ЗВО є боротьба з плагіатом, яка передбачає комплекс організаційних, правових та технологічних заходів, спрямованих на формування культури відповідального ставлення до інтелектуальної власності [3]. Згідно з нормативними документами Міністерства освіти і науки України, зокрема листом від 15 серпня 2018 р. (№1/11-8681), який регулює питання виявлення та запобігання академічній нечесності в наукових публікаціях різних жанрів – дисертаціях, авторефератах, монографіях, статтях і доповідях, – під академічним плагіатом розуміється привласнення чужих наукових або творчих здобутків шляхом їх оприлюднення як власних, а також відтворення текстів чи художніх творів інших авторів без належного посилання на першоджерело [1].

European Network for Academic Integrity визначає плагіат як представлення роботи або ідей, запозичених з інших джерел без належного посилання на автора [6]. Поняття «плагіат» та «академічна доброчесність» є не звичайними категоріями, які вигадали ЗВО. Їх поява зумовлена набуттям популярності та доступності вищої освіти. Саме це стало основним каталізатором законодавчого закріплення даних термінів [1].

Більшість університетів країни розпочали упровадження т.зв. «кодексів академічної доброчесності» ще до появи статті 42 згідно з європейською науковою культурою. Пізніше поява європейських стандартів акредитації освітніх програм університетів дала поштовх для масового процесу розробки та затвердження кодексів про академічну доброчесність в університетах та наукових інститутах [2].

В Україні існує тенденція уніфікації кодексів академічної доброчесності. Тобто вони майже повноцінно дублюють закон. Така політика університетів знищує їх ефективність. На противагу цьому країни ЄС створюють кодекси, які мають індивідуалізований характер і враховують специфіку та особливості установ [2].

Становлення європейської моделі академічної доброчесності відбувається в межах розгалуженої системи міжнародних нормативних актів, кожен із яких вносить суттєвий внесок у формування спільного етичного простору вищої освіти. Відправною точкою цього процесу слугує Бухарестська декларація

(2004), у якій університет постає не як власне технічний інститут відтворення кадрів, а як осередок культурного й інтелектуального розвитку суспільства. Декларація наголошує, що етичні норми не можуть залишатися лише на папері – вони мають пронизувати всі виміри університетського життя, від навчального процесу до управлінських практик. Ця логіка знайшла продовження у Керівництві для інституційних Кодексів етики (2012), схваленому Міжнародною асоціацією університетів, яке закріпило принципи прозорості, підзвітності, рівності та відкритого поширення знань як обов'язкові орієнтири для університетських спільнот. Рада Європи, відповідно, через платформу ETINED (2013–2015) конкретизувала етичні вимоги до всіх учасників освітнього процесу, а Паризьке комюніке (2018) остаточно закріпило академічну доброчесність як один із наріжних каменів Європейського простору вищої освіти. Водночас Міжнародний центр академічної доброчесності розглядає її не як пасивне дотримання правил, а як активну позицію, що передбачає готовність відстоювати цінності чесності, довіри, справедливості, поваги та відповідальності навіть в умовах зовнішнього тиску. Отже, академічна доброчесність у європейському вимірі – це не формальний регуляторний конструкт, а жива інституційна культура, підтримувана як нормативною базою, так і особистою відданістю кожного учасника наукового процесу [2; 5].

Проведений аналіз підтверджує, що академічна доброчесність давно вийшла за межі суто етичного поняття й набула ознак повноцінного правового інституту. В Україні її законодавче закріплення у ст. 42 Закону «Про освіту» стало відчутним кроком вперед, проте практика свідчить: наявність норми сама по собі не забезпечує її дотримання. Поширення плагіату та тенденція до механічного копіювання законодавчих положень в університетських кодексах – без урахування специфіки конкретного закладу – залишаються серйозними викликами для вітчизняної вищої школи.

Євроінтеграційний курс помітно активізував цей процес, орієнтуючи національну освітню політику на загальноєвропейські стандарти. Досвід університетів ЄС переконує, що дієва система академічної доброчесності будується не на уніфікації, а на поєднанні чіткої правової рамки з інституційною автономією та індивідуалізованою етичною культурою.

З огляду на це, подальший розвиток у цій сфері потребує переходу від декларативності до реальної практики: посилення антиплагіатної політики, розвитку програм академічного письма та – що принципово важливо – формування середовища, в якому доброчесність сприймається не як зовнішня вимога, а як органічна складова університетського життя.

Список використаних джерел

1. Аврамова О. Є. «Академічна доброчесність» в Україні: місце в освітньому процесі та законодавче регулювання. *Наукові записки. Серія: Право*. 2022. Вип. 12. С. 259–265.

2. Джурило А. Загальноєвропейські рекомендації щодо академічної доброчесності в умовах інтеграції вітчизняної освіти до європейського освітнього простору. *Інноваційна професійна освіта*. 2022. Т. 5. № 6. С. 52–56.

3. Колесніков А. Академічна доброчесність в українському освітньо-науковому просторі: проблеми та соціальні загрози. *Регіональні аспекти розвитку продуктивних сил України*. 2019. Вип. 24. С. 122–128.

4. Лисенко І. В., Кузьменко О. В., Гаряєва Г. М. Юридичне регулювання академічної доброчесності в Україні: еволюція і перспективи. *Аналітично-порівняльне правознавство : електрон. наук. вид.* 2025. № 1. С. 108–112. DOI: <https://doi.org/10.24144/2788-6018.2025.01.16>.

5. Миргород-Карпова В., Руденко Л., Шлапко Т. Академічна доброчесність в Україні та країнах Європейського Союзу: порівняльно-правовий аналіз. *Право.иа*. 2022. № 3. С. 138–145. DOI: 10.32782/LAW.UA.2022.3.20.

6. Academic Integrity Glossary. URL: <https://www.academicintegrity.eu/wp/glossary/> (дата звернення: 17.04.2026).

Наталія ГОРАК,
вчитель фізики та інформатики,
вчитель-дефектолог,
КЗ ЛОР «Багатопрофільний
навчально-реабілітаційний центр «Довіра»

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА У СПЕЦІАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

У тезах розглянуто академічну доброчесність як базовий принцип формування інноваційного освітнього середовища в спеціальному закладі освіти. Проаналізовано нормативно-правові засади забезпечення академічної доброчесності, окреслено її роль у професійній діяльності педагога-дослідника та визначено механізми впровадження принципів доброчесності в освітній та навчально-реабілітаційний процес. Особливу увагу приділено специфіці реалізації принципів академічної культури в умовах роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Обґрунтовано, що академічна доброчесність виступає не лише етичною нормою, а й інструментом забезпечення якості освіти та розвитку інноваційної екосистеми спеціального закладу.

Ключові слова: академічна доброчесність, інноваційне освітнє середовище, спеціальний заклад освіти, педагог-дослідник, інклюзивна освіта, освітня екосистема.

The article examines academic integrity as a fundamental principle for developing an innovative educational environment in a special educational institution. The regulatory framework of academic integrity is analyzed, and its role in the professional activity of a teacher-researcher is defined. The mechanisms for implementing the principles of academic integrity in the educational and rehabilitation process are outlined. Special attention is paid to the specifics of applying academic culture in the context of teaching students with special educational needs. It is substantiated that

academic integrity functions not only as an ethical standard but also as a tool for ensuring the quality of education and fostering an innovative educational ecosystem.

Key words: *academic integrity, innovative educational environment, special education institution, teacher-researcher, inclusive education, educational ecosystem.*

В умовах оновлення освітньої системи та стрімкої цифровізації суспільства особливої ваги набуває формування академічної культури й неухильне дотримання принципів академічної доброчесності. Для спеціального закладу освіти, що поєднує навчальну та реабілітаційну складові, доброчесність є не лише вимогою нормативних документів, а й підґрунтям довіри, професійної відповідальності та сталого інноваційного поступу.

Академічну доброчесність доцільно розглядати як систему етичних норм і правил поведінки, яких дотримуються всі учасники освітнього процесу під час навчання, викладання й науково-дослідної діяльності. Вона охоплює чесність у навчанні та викладанні, відповідальне ставлення до результатів праці, повагу до авторського права, неупереджене оцінювання та відкритість освітніх процедур.

Питання академічної доброчесності широко висвітлюється у працях українських і зарубіжних дослідників у контексті забезпечення якості освіти, становлення дослідницької компетентності педагога та розширення автономії закладів освіти. Водночас особливості впровадження принципів доброчесності у спеціальних закладах потребують глибшого теоретичного й практичного аналізу, зокрема з урахуванням індивідуалізації навчання та специфіки освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами [1]. Саме тому осмислення ролі академічної доброчесності як засадничого чинника розвитку інноваційного освітнього середовища в спеціальному закладі освіти є надзвичайно актуальним.

Інноваційне освітнє середовище передбачає цілеспрямоване впровадження сучасних педагогічних технологій, цифрових інструментів, міждисциплінарних підходів, елементів STEM-освіти, проєктної та дослідницької діяльності. Ідеться не лише про використання новітнього обладнання чи інтерактивних платформ, а про трансформацію освітньої культури закладу, переосмислення ролей учителя й учня, уточнення змісту та очікуваних результатів навчання. Однак будь-які нововведення втрачають ефективність, якщо вони не спираються на засади академічної доброчесності. Саме вона гарантує відкритість, відповідальність, довіру та наукову обґрунтованість освітніх змін, виступаючи основою якісного освітнього процесу.

У спеціальному закладі освіти, який інтегрує навчальну, корекційну й реабілітаційну діяльність, дотримання принципів академічної доброчесності має комплексний характер і реалізується на педагогічному, методичному та організаційному рівнях. На педагогічному рівні вчитель є носієм академічних цінностей і прикладом для учнів. Він демонструє коректне посилення на джерела, дотримання авторських прав, об'єктивність і справедливість в оцінюванні, повагу до різних точок зору. Особливої значущості це набуває в умовах активного використання цифрових ресурсів, коли існує ризик некритичного копіювання матеріалів або формального виконання навчальних завдань [2]. Педагог формує у здобувачів освіти розуміння цінності власної

інтелектуальної діяльності, розвиває самостійність мислення, аналітичні вміння та відповідальність за результати роботи.

Методичний аспект реалізації академічної доброчесності пов'язаний зі створенням адаптованих освітніх програм, індивідуальних освітніх маршрутів, проведенням корекційно-розвивальних занять і навчально-реабілітаційних заходів. У спеціальному закладі педагогічні рішення мають ґрунтуватися на доказовості, науковій виваженості та відповідності сучасним досягненням педагогіки, психології й спеціальної освіти. Застосування авторських методик, цифрових сервісів чи інтерактивних програм потребує попереднього аналізу їх результативності, адаптації до можливостей конкретних учнів та обов'язкового дотримання етичних стандартів [3]. Таким чином, академічна доброчесність забезпечує змістову якість освіти та сприяє впровадженню інновацій із реальним педагогічним ефектом.

Організаційний рівень передбачає формування внутрішньої системи підтримки академічної доброчесності в закладі. Це охоплює розроблення локальних нормативних актів, кодексів честі, положень щодо запобігання плагіату, а також функціонування механізмів внутрішнього контролю якості освіти. Важливим чинником є становлення корпоративної культури, що базується на взаємоповазі, відкритості й професійній відповідальності. Саме така культура зміцнює довіру між адміністрацією, педагогами, учнями та батьками, створюючи передумови для розвитку інноваційної екосистеми спеціального закладу освіти.

Окремого розгляду потребує формування основ академічної культури в дітей з особливими освітніми потребами. Цей процес має бути системним і поступовим, із урахуванням індивідуальних можливостей та психофізичних характеристик кожної дитини. Виховання відповідальності, чесності у виконанні завдань, навичок самостійної роботи та дотримання правил взаємодії в освітньому середовищі становить важливу частину корекційно-розвивальної діяльності [1]. У такому контексті академічна доброчесність інтегрується з виховними завданнями та сприяє становленню соціально зрілої особистості, здатної до відповідальної поведінки в освітньому й суспільному просторі.

Крім того, академічна доброчесність виступає важливим чинником формування інноваційної екосистеми закладу освіти. Така екосистема передбачає співпрацю з науковими установами, участь у дослідницьких і грантових проєктах, використання сучасних цифрових ресурсів і технологій навчання. Дотримання принципів доброчесності гарантує достовірність результатів педагогічних досліджень, підвищує репутацію закладу та розширює партнерські можливості [3]. Це, своєю чергою, сприяє сталому розвитку установи, оновленню матеріально-технічної бази та професійному зростанню педагогічного колективу.

Отже, академічна доброчесність у спеціальному закладі освіти постає не лише як етична норма, а як стратегічний ресурс інноваційного розвитку. Вона поєднує педагогічні, методичні та управлінські аспекти діяльності, забезпечує якість освітнього процесу й формує безпечне, довірливе та відповідальне освітнє середовище. Саме на засадах доброчесності можливе створення дієвої

інноваційної екосистеми, що забезпечує всебічний розвиток і соціальну інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами.

Перспективи подальших досліджень доцільно пов'язати з розробленням прикладних моделей формування академічної культури в учнів з особливими освітніми потребами та створенням ефективної системи внутрішнього забезпечення академічної доброчесності в умовах навчально-реабілітаційних центрів.

Список використаних джерел

1. Методичні рекомендації щодо забезпечення академічної доброчесності в закладах освіти. Київ: МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/2018/10/25/recomendatsii.pdf>
2. Стадний Є. Деякі рекомендації щодо впровадження етичних кодексів в українських вищих навчальних закладах. URL: <http://www.saiup.org.ua/resursy/rekomendatsiyishhodo-vprovadzhennya-etychnyh-kodeksiv-v-ukrayinskyh-vyshhyh-navchalnyh-zakladah/>
3. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету. Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. фонд. дослідж. освіт. політики»; за заг. ред. Т. В. Фінікова, А. Є. Артюхова. Київ: Таксон, 2016. 234 с. URL: http://www.univer.kharkov.ua/images/redactor/news/2016-09-07/chesnist_osnova_rozvitk_Univers.pdf

Валерія ШЕВЧЕНКО,

здобувачка вищої освіти I курсу магістратури
«Середня освіта. Українська мова і література»,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА ЯК ОСНОВА СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

У тезах розглянуто академічну культуру як основу сучасної освітньої парадигми в умовах глобалізації. Проаналізовано її основні складники: академічну доброчесність, етичні норми та культуру наукового письма. Окреслено вплив глобалізаційних процесів і цифровізації на освітнє середовище. Визначено роль академічної культури у формуванні відповідального фахівця та якості освіти. Обґрунтовано необхідність дотримання етичних стандартів у міжнародному освітньому просторі.

Ключові слова: академічна культура, академічна доброчесність, глобалізація освіти, професійна етика, освітня парадигма, інтелектуальна власність, міжкультурна компетентність.

The theses examines academic culture as a fundamental basis of the modern educational paradigm in the context of globalization. Its main components are analyzed, including academic integrity, ethical standards, and scientific writing culture. The impact of globalization and digital transformation on the educational environment is highlighted. The role of academic culture in ensuring education quality

and forming responsible professionals is emphasized. The necessity of maintaining ethical standards within the international academic space is substantiated.

Keywords: *academic culture, academic integrity, globalization of education, professional ethics, educational paradigm, intellectual property, intercultural competence.*

Академічна культура в умовах глобалізації набуває особливого значення як фундаментальна основа сучасної освітньої парадигми. Стрімкі суспільні, технологічні та інформаційні зміни зумовлюють необхідність переосмислення цінностей освіти, серед яких провідне місце посідають академічна доброчесність, відповідальність, відкритість до знань і повага до інтелектуальної власності. Саме академічна культура визначає якість освітнього процесу, формує довіру до результатів наукової діяльності та сприяє інтеграції національної освіти у світовий освітній простір.

У контексті глобалізаційних викликів, зокрема цифровізації, зростання інформаційних потоків та поширення міжкультурної комунікації академічна культура постає не лише як сукупність норм і правил, а як система цінностей, що забезпечує етичні засади навчання й дослідження. Її формування є важливим чинником розвитку критичного мислення, самостійності та професійної відповідальності здобувачів освіти.

У сучасному світі академічну культуру розуміють як складне й багатоаспектне явище, що вивчається різними галузями знань. Вона охоплює сукупність цінностей, норм, ідей, моделей поведінки та способів діяльності, які сформувалися в процесі історичного розвитку суспільства. Водночас культура є не тільки результатом діяльності людини, а й важливим чинником, що впорядковує та регулює суспільні відносини [1].

Ключовими складниками академічної культури є академічна доброчесність, яка передбачає чесність і прозорість у навчанні та дослідженнях; етика наукової діяльності, що визначає відповідальне ставлення до отримання й поширення знань; культура академічного письма, яка забезпечує логічність, аргументованість і коректність викладу думок; а також повага до інтелектуальної власності. У цьому контексті академічна культура постає як комплексна система, що формує світогляд майбутнього фахівця та визначає стандарти наукової і освітньої діяльності.

Засади академічної доброчесності ґрунтуються на таких ключових орієнтирах, як порядність, відповідальне ставлення, повага до авторського права, відкритість і неупередженість. На цій основі формуються вимоги щодо коректного оформлення цитат і посилань, прозорості оцінювання, недопущення плагіату та фальсифікації результатів, а також об'єктивності в науковій і освітній діяльності. Дотримання цих норм визначає етичні стандарти поведінки, регулює взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу та забезпечує достовірність, надійність і справедливість результатів навчання й досліджень [1].

Глобалізаційні процеси суттєво впливають на розвиток академічної культури, зокрема через цифровізацію освіти та зростання обсягів інформації. З одного боку, це відкриває широкі можливості для доступу до знань, розвитку

міжнародної співпраці та академічної мобільності. З іншого боку, виникають нові виклики, серед яких поширення плагіату, маніпуляції інформацією, зниження критичності мислення. У таких умовах академічна культура стає важливим механізмом регуляції освітнього процесу, який сприяє дотриманню етичних норм і забезпечує якість підготовки фахівців.

Формування стабільної академічної культури в умовах глобалізації освіти вимагає системного підходу. Йдеться, зокрема, про запровадження узгоджених міжнародних критеріїв оцінювання, які дозволяють об'єктивно визначати рівень навчальних досягнень здобувачів освіти з різних країн і освітніх систем. Важливим є також використання різноманітних форм і способів оцінювання, що враховують культурні, мовні та етичні особливості учасників освітнього процесу. Не менш значущим є впровадження сучасних цифрових інструментів для виявлення академічної недоброчесності, зокрема плагіату та інших порушень під час виконання письмових робіт чи онлайн-оцінювання [2].

Глобалізація освіти вимагає від викладачів та освітніх інституцій підвищення рівня професійної етики та відповідальності. З огляду на зростаючу кількість міжнародних студентів та зростання конкуренції між навчальними закладами, викладачі повинні забезпечувати високий рівень викладання та дотримуватися етичних стандартів у роботі з іноземними студентами. Важливо, щоб всі учасники навчального процесу, незалежно від країни походження, мали рівні можливості для отримання освіти та виконання своїх академічних обов'язків відповідно до принципів академічної доброчесності [3, с. 362].

У контексті глобалізації освіти питання професійної етики та академічної доброчесності набувають особливої ваги, оскільки сучасні університети й наукові установи активно функціонують у міжнародному освітньому просторі. Дотримання високих етичних стандартів стає визначальним чинником, від якого залежить авторитет закладу не лише в межах країни, а й на світовому рівні. За цих умов актуалізується потреба у виробленні спільних етичних принципів, що об'єднують академічну спільноту та ґрунтуються на довірі, повазі до інтелектуальної власності й достовірності наукових результатів.

Вагому роль у цьому процесі відіграють викладачі, які формують у здобувачів освіти засади наукової етики через їх активне залучення до навчальної та дослідницької діяльності. Особливо важливим є включення студентів у наукову роботу, де акцент робиться на дотриманні принципів академічної доброчесності, розвитку самостійного мислення, коректному використанні джерел інформації та належному оформленні наукових посилань. Це сприяє утвердженню академічної культури як ключової основи сучасної освітньої парадигми.

Академічна культура є ключовим чинником формування сучасної освітньої парадигми в умовах глобалізації. Вона виступає системою цінностей, норм і принципів, які регулюють освітню та наукову діяльність і забезпечують її якість, прозорість та достовірність. Особливого значення набувають академічна доброчесність, професійна етика та відповідальність усіх учасників освітнього процесу.

Глобалізаційні процеси посилюють вимоги до освіти, сприяючи інтернаціоналізації навчального середовища та уніфікації підходів до оцінювання й наукової діяльності. Водночас вони актуалізують потребу в збереженні етичних стандартів, розвитку міжкультурної компетентності та запобіганні академічним порушенням.

Отже, академічна культура є основою якісної освіти, що забезпечує інтеграцію національних освітніх систем у світовий простір, формування відповідального фахівця та підтримання довіри до результатів навчання й наукових досліджень. Її розвиток залишається важливою умовою ефективного функціонування освіти в сучасному глобалізованому суспільстві.

Список використаних джерел

1. Повідайчик О. С., Повідайчик М. М., Штимак А. Ю. До питання про культуру академічної доброчесності в сучасному освітньому середовищі. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*. 2026. № 12. С. 97–104. URL: <https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2026-12-15> .

2. Кулик О., Овсієнко Л. Академічна доброчесність в умовах глобалізації освіти: виклики та можливості для стійкого розвитку. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2024. № 8(26). С. 851–860.

3. Цуркан-Сайфуліна Ю. В., Агатій Ю. Д. Академічна доброчесність як складова професійної етики в контексті глобалізації освіти. *Law and Society*. 2024. № 4. С. 359–363. URL: <https://doi.org/10.32842/2078-3736/2024.4.50>

Юлія ПЕТРУШЕНКО,
здобувачка вищої освіти I курсу
другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Середня освіта
(Історія та громадянська освіта)»,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВА ЦІННІСТЬ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

Тези висвітлюють питання дотримання академічної доброчесності в умовах сьогодення, що спричинене глобалізацією, цифровізацією та постійним використанням штучного інтелекту. Стверджується, що академічна доброчесність є ключовою цінністю яка відповідає за рівень якості освіти. Проаналізована нормативно-правова база та навчально-методичні матеріали.

Ключові слова: академічна доброчесність, освіта, цифровізація, штучний інтелект, плагіат, етичні норми.

The abstract highlights the issue of maintaining academic integrity in today's conditions, which are caused by globalization, digitalization and the constant use of artificial intelligence. It is argued that academic integrity is a key value responsible

for the level of quality of education. The regulatory framework and teaching materials are analyzed.

Keywords: *academic integrity, education, digitalization, artificial intelligence, plagiarism, ethical norms.*

Сучасний світ стрімко змінюється під впливом глобалізаційних процесів, цифрових технологій та реформування системи освіти. У цих умовах особливої ваги набуває питання цінностей, на яких ґрунтується освітній процес. Сьогодні освіта покликана не лише забезпечувати передачу знань, а й формувати свідому, відповідальну особистість, здатну до критичного мислення, саморозвитку та адаптації до постійних суспільних і технологічних змін. Саме тому академічна доброчесність стає одним із ключових чинників розвитку сучасної освіти, оскільки визначає якість навчання, формує довіру до результатів наукової діяльності та сприяє утвердженню авторитету української освітньої системи у світовому освітньо-науковому просторі.

В умовах цифровізації та поширення дистанційного навчання проблема академічної доброчесності набуває особливої актуальності. Зміна способів отримання й поширення інформації, широке використання цифрових ресурсів і доступність технологій штучного інтелекту роблять освітній процес більш гнучким та відкритим. Водночас це породжує низку етичних викликів, пов'язаних із порушенням принципів академічної культури, зокрема випадками плагіату, фабрикації чи фальсифікації результатів, некоректного використання чужих ідей та неетичного застосування цифрових інструментів. За таких умов особливого значення набуває формування культури відповідального використання інформації, розвитку навичок самостійної наукової роботи та усвідомлення цінності академічної чесності як основи якісної освіти й наукової діяльності.

Сучасні умови, в яких перебуває Україна, зокрема воєнні дії, вимушена міграція населення, трансформація освітнього середовища та зміна форматів навчання, суттєво актуалізують проблему академічної доброчесності. За таких обставин особливого значення набуває здатність освітньої системи адаптуватися до нових реалій, зберігаючи якість освіти, стабільність освітнього процесу та довіру між усіма його учасниками. Саме академічна доброчесність виступає важливим механізмом підтримки освітніх стандартів і забезпечення чесності та прозорості навчальної й наукової діяльності незалежно від зовнішніх викликів.

Вагому роль у формуванні культури академічної доброчесності відіграє законодавче забезпечення. Зокрема, Закон України «Про освіту» визначає академічну доброчесність як одну з основних засад освітнього процесу та передбачає дотримання етичних принципів і встановлених правил усіма його учасниками. У законі окреслено основні види порушень академічної доброчесності, серед яких плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація результатів, списування та інші форми неетичної поведінки, а також визначено відповідальність за їх порушення. Таким чином, нормативно-правова база України спрямована на формування культури чесного навчання, поваги до інтелектуальної власності та утвердження етичних стандартів у сфері освіти [1].

Важливим кроком у розвитку академічної культури стало створення сучасних навчально-методичних матеріалів, орієнтованих на формування навичок академічного письма та наукової етики. Зокрема, у 2019 році викладачами Донецького національного університету економіки і торгівлі було підготовлено навчальний посібник з дисципліни «Академічне письмо», адресований студентам і молодим науковцям. У першому розділі посібника розкрито значення академічної доброчесності в освітньому процесі, висвітлено основні проблеми дотримання етичних норм, нормативно-правові засади запобігання плагіату, а також питання захисту авторського права та інтелектуальної власності. Другий розділ спрямований на розвиток практичних умінь роботи з академічними текстами: подано правила оформлення наукових праць, стилістичні вимоги, основи редагування та академічного цитування, що є необхідними складниками сучасної освітньої й наукової діяльності [2].

Проблема академічної доброчесності в умовах розвитку технологій штучного інтелекту залишається актуальною вже не перший рік, однак поява ChatGPT та інших генеративних систем значно загострила наукові й суспільні дискусії щодо меж етичного використання цифрових інструментів у навчальній і дослідницькій діяльності. Для частини академічної спільноти такі сервіси асоціюються з ризиками академічної недоброчесності, хоча насамперед вони є інструментами підтримки інтелектуальної праці людини. Водночас активне поширення технологій штучного інтелекту сприяло приверненню уваги до проблем академічної культури, відповідального використання інформації та необхідності оновлення підходів до забезпечення академічної доброчесності в освітньому й науковому середовищі.

Варто зазначити, що ChatGPT та інші системи штучного інтелекту можуть бути корисними для науковців і здобувачів освіти, зокрема у пошуку та систематизації інформації, генеруванні ідей, структуруванні текстів, удосконаленні мовного оформлення чи підготовці аналітичних матеріалів. Проте використання таких інструментів потребує чіткого усвідомлення етичних меж і відповідального ставлення до результатів власної діяльності. Надмірна залежність від генеративних технологій, некоректне запозичення створеного контенту або приховування факту використання штучного інтелекту можуть призводити до порушення принципів академічної доброчесності. Саме тому наукова спільнота активно працює над виробленням механізмів контролю, рекомендацій і стандартів етичного використання штучного інтелекту в освіті та науці [3, с. 202].

Для забезпечення високого рівня академічної доброчесності в умовах цифровізації доцільним є впровадження комплексу взаємопов'язаних заходів:

- удосконалення нормативно-правової бази шляхом чіткішого визначення відповідальності за порушення академічної етики та створення механізмів підтримки доброчесної поведінки;
- посилення освітнього компонента через запровадження навчальних курсів з академічної етики, академічного письма та культури цитування;
- розвиток цифрової інфраструктури, зокрема створення ефективних систем перевірки академічних текстів на наявність плагіату;

- популяризація академічних цінностей у медіапросторі закладів освіти із залученням студентських організацій та молодіжних ініціатив;
- розширення академічної мобільності та міжнародної співпраці для обміну досвідом у сфері забезпечення академічної доброчесності;
- адаптація освітнього процесу до умов воєнного стану шляхом розвитку дистанційного навчання, забезпечення відкритого доступу до освітніх ресурсів, а також організації психологічної підтримки й онлайн-тренінгів з академічної етики [4].

Отже, академічна доброчесність є однією з базових цінностей сучасної системи освіти й науки, оскільки саме вона визначає рівень довіри до наукових результатів, якість освітнього процесу та авторитет закладів освіти. В умовах глобалізації, цифровізації та активного поширення технологій штучного інтелекту з'являються не лише нові можливості для навчання й досліджень, а й суттєві ризики порушення етичних норм. За таких обставин особливого значення набуває формування культури відповідального використання цифрових технологій, розвиток критичного мислення та усвідомлення цінності академічної чесності. Важливу роль у цьому процесі відіграють законодавче регулювання, інституційна політика закладів освіти та системна робота з формування відповідальної поведінки здобувачів освіти й викладачів. Дотримання принципів академічної доброчесності всіма учасниками освітнього процесу є необхідною умовою забезпечення високої якості освіти та розвитку науки в Україні.

Список використаних джерел

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19> (дата звернення: 01.04.2026).
2. Зінченко В. Академічна доброчесність як основа сучасного процесу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Т. 3, № 31. С. 198–205.
3. Філіпенко Л. В., Думанський О., Козак О. Академічна доброчесність в науковому та освітньому середовищі закладів освіти України: погляд крізь призму наявності штучного інтелекту. *Академічні візії*. 2023. № 19.
4. Коврига О. Академічна доброчесність як важливий і специфічний вид забезпечення якості вищої освіти в Україні. *Адаптивне управління: теорія і практика*. 2025. № 20.

Микола ЗЕЛЕНЮК,
аспірант освітньо-наукової програми «Фармація»,
Запорізький державний
медико-фармацевтичний університет

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ: НОВІ ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

У тезах розглянуто сутність академічної доброчесності як основи сучасної якісної освіти й науки. Автором окреслено актуальні виклики, зокрема вплив цифровізації, онлайн-навчання та штучного інтелекту, а також проблеми

в українському освітньому середовищі. Зроблено висновок про необхідність комплексного підходу до забезпечення академічної доброчесності.

Ключові слова: *академічна доброчесність, академічна культура, освіта, наука, цифровізація, штучний інтелект, законодавче регулювання.*

The abstract deals with the essence of academic integrity as the foundation of modern high-quality education and science. The author outlines current challenges, including the impact of digitalization, online learning, and artificial intelligence, as well as issues within the Ukrainian educational environment. It is concluded that a comprehensive approach to ensuring academic integrity is necessary.

Keywords: *academic integrity, academic culture, education, science, digitalization, artificial intelligence, legislative regulation.*

Академічна доброчесність є основою розвитку освіти і науки, оскільки саме вона забезпечує достовірність, об'єктивність і суспільну значущість наукових результатів. Як зазначає С. Захарін, наука має шанс бути продуктивною лише за умови, що нею займаються доброчесні вчені, які дотримуються норм наукової етики і не допускають порушень. За інших умов наукова діяльність втрачає свою сутність, адже її результати перестають викликати довіру і не можуть бути використані як надійна основа для подальших досліджень або практичних рішень. У цьому контексті академічна доброчесність постає не лише моральною категорією, а системоутворювальним принципом функціонування науки, що визначає її якість, репутацію й суспільну цінність [4].

У сучасному науковому дискурсі існує кілька підходів до визначення поняття академічної доброчесності, що відображає багатовимірність цього явища. Нормативно-правовий підхід, закріплений у Законі України «Про освіту», трактує її як сукупність етичних принципів і правил поведінки учасників освітнього процесу, спрямованих на забезпечення довіри до результатів навчання та наукових досягнень [2, с. 6-7].

Водночас науковці розглядають академічну доброчесність ширше, зокрема як комплексну характеристику діяльності, що передбачає інтелектуальну чесність, об'єктивність досліджень, дотримання авторських прав, коректне використання джерел інформації та категоричне неприйняття плагіату. Отже, академічна доброчесність охоплює не лише формальне дотримання правил, а й внутрішню етичну позицію дослідника [1].

Особливого значення набуває зв'язок академічної доброчесності з академічною культурою. Остання визначається як система цінностей, норм, традицій і моделей поведінки, що функціонують у науково-освітньому середовищі та формують стандарти професійної діяльності. Академічна культура інтегрує як соціальний аспект (норми взаємодії в академічній спільноті), так і особистісний (внутрішні установки та мотивацію індивіда), що робить її основою формування доброчесної поведінки [2, с. 5]. У цьому контексті академічна доброчесність постає як практична реалізація академічної культури.

Ключові принципи академічної доброчесності, такі, як чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність і відвага, мають універсальний характер і визнаються як у національному, так і в міжнародному освітньому просторі.

Чесність забезпечує правдивість результатів і відсутність фальсифікацій; довіра створює умови для відкритого обміну знаннями; справедливість гарантує рівні умови оцінювання; повага передбачає визнання інтелектуального внеску інших; відповідальність формує усвідомлення наслідків власних дій; відвага ж проявляється у здатності відстоювати принципи доброчесності навіть у складних умовах. Сукупність цих принципів забезпечує не лише ефективність освітнього процесу, а й виступає фундаментом функціонування та стійкості наукової системи в цілому [2, с. 7-8]. Тобто академічна доброчесність є складним багаторівневим явищем, що поєднує правові, етичні та культурні аспекти. Вона є ключовою передумовою формування якісної освіти, розвитку науки та збереження довіри суспільства до результатів інтелектуальної діяльності.

Значення академічної доброчесності набуває особливого значення в системі вищої освіти, оскільки саме в цей період формується не лише професійна підготовка майбутніх фахівців, а й їхня наукова та етична культура. Вона сприяє розвитку у здобувачів освіти, зокрема бакалаврів, магістрів і аспірантів, не тільки фахових компетентностей, а й усвідомленого, відповідального ставлення до знань, результатів власної роботи та інтелектуальної власності інших.

Т. Гребенюк зауважує, що рівень якості освіти безпосередньо залежить від дотримання принципів доброчесності, адже саме вони забезпечують реальне засвоєння знань і формування здатності ефективно застосовувати їх у професійній діяльності. Відповідно, недотримання цих принципів призводить до формального навчання, зниження компетентності випускників і втрати довіри до освітніх результатів та закладів освіти. Саме тому формування культури академічної доброчесності має системний характер. Тобто, воно повинно розпочинатися ще на ранніх етапах освіти та послідовно розвиватися протягом усього періоду навчання, переходячи від базових навичок академічного письма до усвідомленого дотримання етичних стандартів у науковій діяльності [2, с. 4].

Водночас сучасна наука та система вищої освіти функціонують в умовах нових складних викликів, зумовлених стрімкими технологічними та соціальними трансформаціями. Одним із таких ключових викликів є цифровізація освітнього процесу, яка істотно змінює підходи до навчання, комунікації та контролю знань. З одного боку, цифрові технології розширюють доступ до інформації, сприяють гнучкості навчання та індивідуалізації освітніх траєкторій. Проте, з іншого боку, вони створюють передумови для поширення академічної недоброчесності.

За результатами дослідження С. Алексєєвої, активне упровадження онлайн-форм навчання супроводжується зростанням випадків списування, некоректного запозичення матеріалів та інших порушень академічних норм. Зазначені тенденції зумовлені не лише технічними можливостями легкого доступу до інформації, а й недостатнім рівнем сформованості у здобувачів освіти навичок самостійної роботи, критичного мислення та академічної культури. Як наслідок, виникає загроза формалізації навчання, коли знання не засвоюються глибоко, а лише відтворюються без належного осмислення [1].

Не менш важливим викликом є стрімкий розвиток і впровадження технологій штучного інтелекту в освітньо-наукову діяльність. Сучасні інструменти штучного інтелекту відкривають широкі можливості для

автоматизації обробки даних, підтримки досліджень і оптимізації навчального процесу. Проте, як підкреслюється в сучасних наукових публікаціях, їхнє використання супроводжується появою нових етичних дилем і ризиків порушення принципів академічної доброчесності [3].

Передусім неконтрольоване використання штучного інтелекту може призводити до зниження рівня самостійності здобувачів освіти, підміни власної інтелектуальної діяльності автоматично згенерованими результатами, а також ускладнює процес ідентифікації авторства наукових і навчальних робіт. З урахуванням зазначеного особливої актуальності набуває питання формування нових підходів до забезпечення академічної доброчесності, які б ураховували як можливості, так і ризики цифрового середовища.

Окрему увагу варто приділити специфічним викликам, що постають перед Україною. Насамперед значний вплив на стан академічної доброчесності мають воєнні дії та міграція наукових кадрів. Втрата частини наукового потенціалу, ускладнені умови професійної діяльності та нестабільність освітнього процесу створюють додаткові ризики для дотримання етичних стандартів у науково-освітньому середовищі. У таких обставинах особливої ваги набуває необхідність підтримання академічної культури та забезпечення прозорих і справедливих правил функціонування наукової спільноти.

Окрім того, важливою проблемою залишається недосконалість нормативно-правового регулювання у сфері академічної доброчесності. Як підкреслює С. Захарін, чинна правова база має фрагментарний характер і потребує подальшого вдосконалення [4]. Нечіткість визначень і процедур може призводити до різночитань, зловживань і навіть конфліктів у науковому середовищі, що іноді набувають ознак «війни всіх проти всіх». Водночас протидія порушенням академічної доброчесності не повинна перетворюватися на інструмент безпідставних звинувачень або «полювання на відьом», оскільки це здатне завдати суттєвої шкоди розвитку української науки [5].

Отже, сьогодні академічна доброчесність постає не просто важливою умовою, а фундаментальним чинником розвитку сучасної освіти і науки, оскільки саме вона забезпечує достовірність, об'єктивність і суспільну цінність наукових результатів. Вона визначає рівень довіри до освітніх і наукових досягнень, сприяє формуванню компетентних фахівців і є важливою передумовою інтеграції української науки як у національний, так і у світовий академічний простір.

Водночас сучасні трансформації, серед яких цифровізація освітнього процесу, розвиток технологій штучного інтелекту, недосконалість нормативно-правової бази та складні соціальні умови, істотно ускладнюють забезпечення принципів академічної доброчесності. У цих умовах особливої ваги набуває необхідність постійного вдосконалення інституційних механізмів її підтримки та формування внутрішньої культури доброчесності серед усіх учасників освітнього процесу. Лише поєднання етичних принципів, чітких правових процедур і відповідальної поведінки здобувачів освіти та науковців здатне забезпечити реальне функціонування академічної доброчесності в сучасному освітньо-науковому середовищі.

Список використаних джерел

1. Алексєєва С. Методологія наукових досліджень та академічна доброчесність: виклики в умовах цифровізації. Київ: Інститут педагогіки НАПН України. URL: <https://surli.cc/aght>
2. Гребенюк Т. В. Академічна доброчесність: навчальний посібник для студентів 1-го курсу всіх спеціальностей медичних та фармацевтичних факультетів. Запоріжжя : ЗДМУ, 2021. 108 с.
3. Гришко В. І., Киричук Б. С. Академічна доброчесність і штучний інтелект: подолання викликів у освітньо-науковій діяльності України та зарубіжних держав. *Науковий вісник Ужгородського Національного Університету*. 2024. Вип. 85. Ч. 2. С. 305-310. DOI: <https://doi.org/10.24144/2307-3322.2024.85.2.45>
4. Захарін С. Про академічну доброчесність. Освіта.ua. URL: <https://osvita.ua/blogs/74989/>
5. Мельник Р. Про академічну доброчесність та безпеки у боротьбі за неї. Освіта.ua. URL: <https://osvita.ua/vnz/74950/>

Анна МАКУХА,
здобувач вищої освіти I курсу магістратури
спеціальності «Середня освіта
(Історія та громадянська освіта)»,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК БАЗОВА ЦІННІСТЬ НАУКИ В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНИХ КРИЗ

У роботі досліджено академічну доброчесність як базову цінність науки в умовах сучасних глобальних криз. Проаналізовано сутність академічної доброчесності та її роль у формуванні академічної культури дослідника. Приділено увагу впливу цифровізації та інноваційних процесів на трансформацію освітнього середовища та виникнення нових викликів щодо дотримання етичних норм.

Ключові слова: академічна доброчесність, освіта, цифровізація, освітнє середовище, освітній процес

This paper examines academic integrity as a fundamental value of science in the context of contemporary global crises. It analyses the nature of academic integrity and its role in shaping the academic culture of researchers. Attention is paid to the impact of digitalisation and innovative processes on the transformation of the educational environment and the emergence of new challenges regarding compliance with ethical standards.

Keywords: academic integrity, education, digitalisation, educational environment, educational process

Сучасний розвиток освіти відбувається в умовах глобальних трансформацій, що охоплюють технологічну, політичну та соціальні сфери. Цифровізація, інформаційні війни та воєнні конфлікти створюють нові виклики для академічного середовища.

Актуальність теми зумовлена стрімким поширенням інформації та цифрових технологій, внаслідок чого зростає ризик плагіату та інших видів академічної не доброчесності. Розширення інформаційного простору та ролі технологій зумовлюють не лише кількісні, а й якісні зміни у характері освітньої та наукової діяльності. У таких умовах академічна доброчесність виступає необхідною умовою збереження довіри до результатів наукових досліджень.

Метою роботи є обґрунтування ролі академічної доброчесності як базової цінності науки в умовах глобальних криз, а також значення академічної доброчесності у формуванні сучасної академічної культури.

Відповідно до сучасних підходів, академічна доброчесність визначається як сукупність принципів і норм поведінки, яких мають дотримуватися учасники освітнього процесу з метою забезпечення достовірних результатів навчання. До ключових цінностей належать чесність, повага та відповідальність освітян, які формують моральну основу функціонування науки [5, с. 109]. Варто зауважити, що зазначені цінності не є ізольованими, а функціонують у тісному взаємозв'язку

У сучасних умовах академічна доброчесність набуває особливого значення передусім як основа професійного становлення майбутніх фахівців. Інноваційні процеси в освіті та підвищення вимог ринку праці зумовлюють необхідність підготовки спеціалістів, які не лише володіють високим рівнем компетентностей, а й дотримуються етичних норм і принципів академічної поведінки [4, с. 39]. Отже, саме дотримання принципів сприяє формуванню відповідальності, самостійності та здатності приймати етичні рішення, що є важливими характеристиками сучасного дослідника.

Зокрема, на трансформацію академічної культури впливає поширення інформаційних технологій та цифрових платформ, що значною мірою змінює характер наукової діяльності, відкриваючи нові можливості, але водночас створюючи нові ризики. Цифровізація та доступність знань сприяють як індивідуалізації навчання, так і поширенню практики плагіату або використанню штучного інтелекту без критичного осмислення інформації [2, с. 92].

Окрім цього, важливим аспектом є зміна ролі викладача в сучасних умовах. Він перестає бути єдиним джерелом знань і натомість виконує функцію наставника та модератора освітнього процесу, що вимагає здатності формувати у здобувачів освіти навички самостійної роботи з інформацією та відповідального її використання [2, с. 94].

У цьому контексті важливим є усвідомлення того, що цифрові технології мають подвійний характер впливу. З одного боку, вони створюють умови для підвищення ефективності освітнього процесу, зокрема через використання інструментів аналізу даних, штучного інтелекту та онлайн-платформ. З іншого, - потребують формування нових етичних стандартів та удосконалення підходів забезпечення академічної доброчесності. У зв'язку із цим виникає потреба у

формуванні нових підходів до оцінювання результатів навчання, які б враховували реальний рівень знань і навичок здобувачів [3, с. 147].

Імовірний варіант застосування сучасних цифрових технологій для забезпечення контролю наукової діяльності. Зокрема, використання спеціалізованих програмних засобів для виявлення плагіату, аналізу текстів та перевірки достовірності джерел сприяє підвищенню прозорості наукової діяльності [3, с. 147].

Також активна інтеграція національних освітніх систем у світовий освітній простір зумовила необхідність дотримання єдиних стандартів наукової етики та академічної поведінки. Зростання академічної мобільності, участь у міжнародних проєктах і публікаційна активність, це все підвищує вимоги до якості наукових досліджень та прозорості їх результатів. У таких умовах доброчесність виступає важливим елементом міжнародної репутації закладів освіти та окремих дослідників, що стимулює впровадження ефективних механізмів її забезпечення [4, с. 40].

Важливим аспектом дослідження є формування безпечного та етичного цифрового освітнього середовища. Дослідники зазначають, що ефективна цифровізація передбачає розвиток цифрової культури, що включає відповідальне використання інформації, дотримання авторського права та критичне мислення [2, с. 94]. Даний аспект є особливо актуальним в умовах інформаційного перенавантаження, з яким на сьогодні стикаються всі користувачі інтернет мережі.

Не менш важливою у формуванні академічної доброчесності є роль інституційного середовища. Наявність чітких та жорстких правил і процедур реагування на порушення сприятиме формуванню культури відповідальності та доброчесності серед освітян [4, с. 40]. Варто наголошувати на тому, що системне порушення академічної доброчесності призводить до зниження якості освіти та втрати цінності вищої освіти, як такої. Більше того, це може мати довгострокові негативні наслідки для суспільства загалом, оскільки це впливає на рівень інноваційного розвитку у глобальному науковому просторі [1, с. 20].

Необхідно також враховувати її вплив кризових явищ, зокрема воєнних конфліктів на стан академічної доброчесності. У подібних умовах освітня система зазнає значного навантаження, що призводить до зниження контролю за дотриманням етичних норм [1, с. 20].

Таким чином, цифровізація та глобалізація відкривають нові можливості для розвитку академічної культури, але водночас породжують і серйозні виклики для сучасної системи освіти й науки. Проведене дослідження засвідчує, що серед основних ризиків залишаються неконтрольоване та нерелексивне використання цифрових технологій, порушення принципів академічної доброчесності, а також зниження рівня особистої відповідальності в умовах суспільної кризи та воєнних викликів.

У зв'язку з цим подальший розвиток академічної доброчесності потребує системного підходу, який має поєднувати ефективні інституційні механізми, сучасні освітні стратегії та особистісну відповідальність усіх учасників освітнього й наукового процесу. Не менш важливою є адаптація системи оцінювання до сучасних умов цифрового навчання, що сприятиме більш

об'єктивному визначенню рівня знань, сформованості компетентностей і результатів навчальної діяльності здобувачів освіти.

Отже, перспективи розвитку сучасного освітнього процесу безпосередньо пов'язані з формуванням високого рівня академічної культури, основою якої є відповідальність, доброчесність, повага до інтелектуальної праці, культура наукової комунікації та етичне використання цифрових технологій. Саме утвердження цих цінностей є необхідною умовою забезпечення якості освіти, розвитку науки та інтеграції України у світовий освітньо-науковий простір.

Список використаних джерел

1. Козинець А., Ягодзінський С. Академічна культура та доброчесність здобувачів як компетентісна складова їх професійного розвитку. *Загальна педагогіка та історія педагогіки*. 2024. № 77. С. 17–22.

2. Колеснікова І., Харченко Г. Цифровізація освітнього процесу в новій українській школі. *Нові технології навчання*. 2024. № 98. С. 89–94.

3. Мартиненко М. Роль інновацій та цифрових технологій у залученні інвестицій для досягнення цілей сталого розвитку. *Агросвіт*. 2025. № 12. С. 146–149.

4. Прокопенко Д. Академічна доброчесність як основа становлення фахівців сучасності. *Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід*: МАТЕРІАЛИ VIII Міжнар. науково-практ. конф. здобувачів вищ. освіти і молодих уч., м. Суми, 15 трав. 2025 р. Суми, 2025. С. 39–41.

5. Шинкарук О. Академічна доброчесність як складова академічної культури учасників освітнього і наукового процесу. *Humanitarian studios: pedagogics, psychology, philosophy*. 2023. № 14. С. 107–112.

Дмитро ТВЕРЕЗОВСЬКИЙ,
здобувач вищої освіти I курсу магістратури
спеціальності «Середня освіта
(Історія та громадянська освіта)»,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ІСТОРИЧНИЙ РОЗВИТОК ТА ТРАНСФОРМАЦІЯ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

У тезах простежено еволюцію академічної доброчесності від античних етичних засад до сучасних юридичних норм. Увагу приділено впливу штучного інтелекту та актуальним змінам в освітньому законодавстві України. Наголошено на значенні академічної доброчесності як важливої умови якісної освіти та чесного освітнього процесу.

Ключові слова: академічна доброчесність, авторське право, штучний інтелект, освітні стандарти, законодавство, етика освіти.

The evolution of academic integrity is traced from ancient ethical principles to modern legal norms. Attention is paid to the impact of artificial intelligence and current changes in Ukraine's education legislation. The importance of academic integrity as a key prerequisite for quality education and an honest educational process is emphasized.

Keywords: *academic integrity, copyright, artificial intelligence, educational standards, legislation, educational ethics.*

Поняття академічної доброчесності розглядається не просто як набір етичних правил, а як фундамент, на якому будується довіра до наукового середовища. У сучасному світі, де інформаційні технології істотно спростили доступ до знань та водночас ускладнили питання авторства та оригінальності, проблема академічної доброчесності набуває нової актуальності.

Історичне коріння академічної доброчесності бере свій початок з античних часів. В античній Греції, вона формувалася як невід'ємна складова філософської діяльності. Мислителі, такі як Платон та Аристотель, утверджували ідею неупередженого пошуку істини через діалог, аргументацію та критичне мислення. Платон наголошував на досягненні істини через раціональне обговорення, тоді як Аристотель підкреслював значення справедливості та дотримання моральних норм, що сьогодні співвідноситься з принципами чесного представлення результатів досліджень й поваги до авторства. У китайській традиції академічна доброчесність розвивалася під впливом конфуціанської етики, яка акцентувала увагу на моральній відповідальності, самовдосконаленні та гармонії в суспільстві. Освіта розглядалася як поєднання інтелектуального й етичного розвитку, а порушення чесності суворо каралися. Зокрема, в період династії Хань система державних іспитів передбачала жорсткі санкції за шахрайство. Порушників усували від складання іспиту та позбавляли права повторної участі [1, с. 138].

Уже на ранніх етапах розвитку цивілізації формувалися ключові моральні засади академічної доброчесності, однак вони мали переважно етичний, а не інституційний характер. Доброчесність спочатку сприймалася як внутрішня чеснота людини, а не як формалізована система правил.

У середньовічних європейських університетах сформувався певний кодекс етичних норм, який регламентував поведінку як викладачів, так й студентів, однак його дотримання не завжди було послідовним. Процедура захисту була публічною та передбачала участь кількох екзаменаторів, а сам іспит часто проходив у формі диспуту, що вимагало дотримання академічної етики. Водночас реальна практика свідчить про часті порушення принципів доброчесності. Студенти вдавалися до списування та підкупу, тоді як викладачі нерідко приймали подарунки або сприяли отриманню ступенів за винагороду [7, с. 159-160].

Також у середньовічний період принципи академічної доброчесності отримали розвиток не лише в Європі, а й у межах ісламського світу, де наукова діяльність ґрунтувалася на засадах чесності та справедливості. Осередками знань ставали великі бібліотеки, зокрема «Будинок мудрості» в Багдаді, а важливою інтелектуальною практикою була інтерпретація текстів. Водночас специфіка

тогочасної культури рукописів та переписування текстів зумовлювала інше розуміння авторства, запозичення й компіляції не сприймалися як порушення, а були звичною частиною наукової традиції [1, с. 139].

Формування сучасної системи правової охорони авторського права розпочалося у XVIII ст. в Англії та було пов'язане з розвитком книговидавничої справи й захистом економічних інтересів видавців. Важливим поштовхом стала петиція 1709 р. від торговців книгами, які скаржилися на збитки через несанкціоноване копіювання видань, що призвело до підготовки відповідного законопроєкту та ухвалення його у 1710 р. як «Статуту королеви Анни». Цей акт уперше системно закріпив право автора на контроль за публікацією твору, встановив строки охорони авторських прав та механізми реєстрації видань. Його положення діяли понад два століття та були закріплені й розвинені в наступних законодавчих актах, зокрема в 1911 р. у Законі про авторське право [2, с. 25-26].

З часом акцент змістився з простого захисту комерційних інтересів видавців на розвиток культури поваги до інтелектуального внеску автора. У межах глобалізаційних процесів та гармонізації вітчизняного законодавства із міжнародними нормами, питання захисту авторських прав трансформувалося у комплексне поняття академічної доброчесності. Для українського освітнього середовища цей перехід став особливо актуальним у контексті реформування вищої школи та прагнення до європейських стандартів якості освіти.

Після подій 2014 р. в Україні почалося системне впровадження принципів академічної доброчесності. Важливу роль у цьому процесі відіграли як державні ініціативи, так і підтримка міжнародних організацій. Зокрема, ухвалення Закону України «Про вищу освіту» 2014 р. передбачало створення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, а міжнародні проєкти, такі як Strengthening academic integrity in Ukraine project (SAIUP), були спрямовані на формування культури академічної доброчесності серед студентів та інтеграцію міжнародних стандартів [3, с. 169].

Ключовим етапом стала нова редакція Закону України «Про вищу освіту» (2014) та Закон України «Про освіту» (2017), які визначили поняття академічної доброчесності, механізми відповідальності та форми її порушень: академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, хабарництво. У 2024 році Верховна Рада прийняла в першому читанні новий законопроєкт про академічну доброчесність [4, с. 110].

Сучасний розвиток генеративного штучного інтелекту істотно змінює уявлення про авторство та плагіат у контексті академічної доброчесності. Оскільки ШІ здатний створювати оригінальні тексти, традиційні підходи до виявлення запозичень ускладнюються. Це зумовлює необхідність переосмислення поняття авторства та запровадження обов'язкового декларування використання технологій. У таких умовах важливим стає чітке розмежування внеску людини й алгоритму як обов'язкова умова навчальної діяльності [6, с. 12-13].

Прийняття Закону України «Про академічну доброчесність» у 2025 р. стало ключовим етапом у розвитку принципів академічної доброчесності. Закон визначає академічну доброчесність як сукупність цінностей й правил поведінки суб'єктів академічної діяльності, закріплює базові цінності, чесність, довіра,

повага, справедливість, відповідальність, стійкість. Принципи: нульова толерантність до порушень, відкритість, повага до авторства. Він чітко перелічує види порушень, зокрема недоброчесне використання штучного інтелекту, та зобов'язує заклади освіти створити внутрішню систему забезпечення доброчесності [5].

Поява штучного інтелекту не стільки руйнує принципи академічної доброчесності, скільки трансформує їх. Основною проблемою стає не сам факт використання технологій, а відсутність прозорості та відповідальності при їх застосуванні. Відтак, сучасна освіта має не забороняти інновації, а формувати культуру їх етичного використання.

Отже, історичний розвиток академічної доброчесності свідчить про її еволюцію від морального принципу до складної системи норм та практик. У сучасному світі ці принципи зазнають трансформації під впливом цифрових технологій, глобалізації та змін у самій природі знання. Попри нові виклики, сутність академічної доброчесності залишається незмінною – це чесність, відповідальність та повага до істини. Її дотримання є необхідною умовою якісної освіти та сталого розвитку суспільства.

Список використаних джерел

1. Бундак О. Історична ретроспектива академічної доброчесності. *Третій рівень освіти в Україні: становлення та тенденції* : VII Міжнар. науково-практ. конф. Львів – Торунь. С. 137–141.
2. Кришталь А. О. Академічна доброчесність : курс лекцій : навч. посіб. для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Черкаси : ЧПБ імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України, 2022. 124 с.
3. Кузьменко А. О. Історія становлення академічної доброчесності у закладах вищої освіти України. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022. №(3). С. 167–172.
4. Лисенко І. В., Кузьменко О. В., Гаряєва Г. М. Юридичне регулювання академічної доброчесності в Україні: еволюція і перспективи. *Аналітично-порівняльне правознавство: електронне наукове фахове видання*. 2025. № 1. С. 108–112.
5. Про академічну доброчесність. *Офіційний вебпортал парламенту України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text>
6. Стефанюк Г. В., Мельник Л. Ю., Кравчук Н. О. Трансформація академічної доброчесності в умовах широкого доступу до генеративного штучного інтелекту. *Педагогічна Академія: наукові записки*. № 23. 2025.
7. Фицик Л. А., Фицик І. Д., Голобородько В. М. Моральні аспекти академічної доброчесності в університетах західної Європи у період середньовіччя та модерну. *Академічна доброчесність: виклики сучасності збірник наукових есе учасників наукового стажування*. 2022. С. 158–162.

РОЗДІЛ 2

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ Й АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА ДОСЛІДНИКА

Сергій ДЕНЕЖНИКОВ,

кандидат філософських наук, доцент,
завідувач кафедри менеджменту освіти
та педагогіки вищої школи,

Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

СОЦІАЛЬНО-ЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ В УКРАЇНСЬКІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті здійснено соціально-етичний аналіз цифрової трансформації вищої освіти в умовах становлення цифрового суспільства. Розкрито основні тенденції цифровізації освітнього простору, окреслено соціальні, культурні, психолого-педагогічні, антропологічні та етичні ризики впровадження цифрових технологій у діяльність закладів вищої освіти. Проаналізовано суперечності між традиційною та цифровою моделями освіти, зокрема проблеми збереження академічної культури, гуманістичних цінностей і якості освіти в умовах цифровізації. Особливу увагу приділено питанням цифрової етики, академічної доброчесності, захисту особистої інформації та відповідального використання цифрових освітніх технологій. Обґрунтовано необхідність комплексного підходу до цифрової трансформації вищої освіти, що передбачає інтеграцію класичної та цифрової освіти, гуманістичну спрямованість освітньої діяльності та формування етико-нормативних засад функціонування цифрового освітнього середовища.

Ключові слова: цифрова трансформація, вища освіта, цифрове суспільство, академічна доброчесність, цифрова етика, академічна культура, цифровізація освіти, соціально-етичні ризики.

The article presents a socio-ethical analysis of the digital transformation of higher education in the context of the development of a digital society. The main trends of educational digitalization are characterized, and the social, cultural, psychological-pedagogical, anthropological, and ethical risks associated with the implementation of digital technologies in higher education institutions are identified. The contradictions between traditional and digital models of education are analyzed, particularly the issues of preserving academic culture, humanistic values, and the quality of education under conditions of digitalization. Special attention is paid to the problems of digital ethics, academic integrity, protection of personal information, and responsible use of digital educational technologies. The study substantiates the need for a comprehensive approach to the digital transformation of higher education, which should combine

classical and digital education, ensure the humanistic orientation of educational activities, and develop ethical and regulatory principles for the functioning of the digital educational environment.

Keywords: *digital transformation, higher education, digital society, academic integrity, digital ethics, academic culture, digitalization of education, socio-ethical risks.*

Цифрова трансформація вищої освіти – наслідок формування нового інноваційного цифрового суспільства, що визначає революційні зміни у всіх сферах соціуму. Сучасна вища освіта змушена відповідати викликам економіки, культури, науки та розвитку, що характеризує неминучість процесу цифрової трансформації. Так, у Розпорядженні Кабінету Міністрів України від 2 серпня 2024 р. № 735-р «Деякі питання цифрової трансформації» визначаються пріоритети національного розвитку на найближче майбутнє, підкреслюється особлива роль розвитку цифрових освітніх технологій та цифрової трансформації освіти. Водночас нормативно-правові документи, що регулюють діяльність у галузі вищої освіти приділяють особливу увагу питанням «підготовки кадрів для освіти», що підтверджує необхідність трансформації вищої освіти відповідно до потреб цифрової економіки і вимагає нових підходів до форм і методів навчання, появи нових спеціальностей, перепідготовки фахівців тощо.

Цифровізація вищої освіти свідчить не просто про ситуативні зміни, а про трансформацію самої культурної парадигми освіти, про перехід освіти до принципово нового культурно-історичного етапу, на якому змінюється модель університету, впроваджуються нові освітні технології, з'являються нові компетенції педагога, нові педагогічні професії, постає питання про формування нового типу компетентностей тощо. Цифрова трансформація вищої освіти як етап переходу до нового типу освіти формує ситуацію невизначеності, що є фактором соціальних, культурних, педагогічних, а також антропологічних, аксіологічних та моральних ризиків.

Період пандемії та воєнні дії суттєво прискорили процес цифрової трансформації освіти й водночас продемонстрували обґрунтованість окремих застережень щодо цифровізації освітнього процесу. Це дало змогу виявити низку суперечностей і проблем, більшість із яких набувають характеру соціально-етичних дилем.

З одного боку, цифровізація сприяє підвищенню доступності вищої освіти, розширенню можливостей реалізації права на освіту, створенню комфортного освітнього середовища, розвитку моделі цифрового університету та посиленню потенціалу цифрової економіки. З іншого, - актуалізуються ризики, пов'язані з втратою культури здобуття й передачі знань, послабленням університетських традицій, а також етико-комунікаційними та когнітивними викликами. Такі дилеми відображають суперечності між цінностями традиційної та нової моделей вищої освіти, між знанням та інформацією, інноваційними цифровими технологіями й усталеними методами навчання.

Таким чином, суперечливий характер цифрової трансформації освіти в українській вищій школі визначає актуальність сучасних наукових розвідок та наголошує на необхідності цілісного соціально-етичного аналізу процесу, в межах якого будуть позначені ціннісні орієнтири; виділено й систематизовано

основні соціально-етичні протиріччя, визначено ступінь їх впливу на соціально-культурні процеси та загалом на розвиток цифрового суспільства; показано регулятивні особливості цифровізації у сфері вищої освіти; розроблено засади кодифікації сучасних цифрових тенденцій вищої освіти.

Цифрова трансформація вищої освіти, що є наслідком цифровізації та становлення інноваційного цифрового суспільства, демонструє перехід від класичної освіти до цифрової. У зв'язку із цим виділено основну соціально-етичну дилему цифрової трансформації освіти у вищій школі, яка розкриває її соціальний аспект, що вказує на неминучість даного процесу в сучасних реаліях (необхідна умова для розвитку цифрової економіки та формування нового типу суспільства) та етичний аспект, що підкреслює негативні тенденції цифрової трансформації вищої освіти (поневолення цифровими технологіями людини та її свідомості та формування атомізованого суспільства з деградуючими в інтелектуальному, духовно-моральному та фізичному плані індивідами) [2].

Передумови соціально-етичних проблем цифрової трансформації вищої освіти стали предметом дослідження низки науковців у межах етико-правового підходу. Зокрема показано, що етико-правові аспекти цифрової трансформації вищої освіти є однією із складових цифрової етики вищої освіти, що розглядається з одного боку, як частина цифрової етики, з іншого – як новий етап розвитку етики освіти. З урахуванням проблем етики освіти та цифрової етики цифрова етика вищої освіти постає як етична інтерпретація актуальних проблем цифрової трансформації у галузі вищої освіти, що передбачає осмислення традиційних питань етики освіти з урахуванням умов цифровізації; як система регулювання професійної діяльності у освітніх практиках цифрового науково-освітнього простору.

В основі процесу цифрової трансформації вищої освіти покладено нормативно закріплені принципи цифровізації освіти: доступності, безпеки, ефективності та якості освіти. Їх етична інтерпретація засвідчує належність цих принципів до сфери цифрової етики, академічної етики та етики бізнесу. Водночас у чинних нормативних документах недостатньо окреслено принципи етики освіти як окремої системи цінностей і норм.

Зокрема, принцип доступності потребує соціально-етичної конкретизації з огляду на виклики цифрової трансформації та ризики нерівного доступу до освітніх ресурсів. Принцип безпеки вимагає чіткого етико-правового обґрунтування у зв'язку з можливими етико-комунікаційними проблемами, а також питаннями обмеження прав і свобод учасників освітнього процесу. Принцип ефективності за певних умов може вступати в суперечність із гуманістичними ідеалами етики освіти, тоді як принцип якості освіти потребує осмислення кризь призму академічної та цифрової етики вищої освіти.

При формуванні кодексу цифрової етики вищої освіти (як однієї зі складових системи етико-нормативного регулювання цифрової трансформації освіти в українській вищій школі) необхідно враховувати такі вимоги: повинна бути розширена етична інтерпретація принципів цифровізації освіти у вищій школі з урахуванням гуманітарної та етичної експертизи можливих ризиків «дискомунікації»; розкрито зміст сучасної етики освіти (моральних цілей освіти,

моральних цінностей у сфері освіти, взаємовплив освіти та виховання); має простежуватися взаємозв'язок базових принципів цифрової етики з етикою освіти та філософською етикою; переосмислені принципи академічної етики у цифровому середовищі; етично інтерпретовано принцип ефективності [1].

Актуальні проблеми цифрової трансформації вищої освіти структуровані у вигляді соціально-етичних дилем, які показують: неоднозначність проблем та необхідність ситуативного підходу до їх розгляду; багатозначність та парадоксальність проблем; невизначеність перспектив цифрової трансформації вищої освіти. Критеріями вибору ситуації соціально-етичної дилеми є цінності цифрової вищої освіти: цінність знання, цінність освіти, цінність адекватного та ефективного використання цифрових освітніх технологій, цінність університетських традицій викладання, цінність захисту особистої інформації, цінність пріоритету гуманізації вищої освіти, цінність збереження високого рівня якості освіти.

Невизначеність можливих перспектив цифрової трансформації вищої освіти формує її аксіологічні ризики: негативні наслідки та втрата ефективності впровадження цифрових технологій у освітній процес університету через відсутність комплексних прогностичних досліджень у галузі цифровізації освіти; зростаюча доступність вищої освіти, що породжує парадоксальне протиріччя між знанням та інформацією, девальвацію знання та заміну його інформацією, зниження цінності знання; ризик втрати соціального та культурного статусу інституту вищої освіти, його повної трансформації та втрати освітньої моделі університету, як такої, що не відповідає потребам цифрового суспільства; ризики когнітивного характеру, що ведуть до духовної кризи всього суспільства.

Аналіз перспектив цифрової трансформації вищої освіти в умовах становлення цифрового суспільства засвідчує необхідність їх комплексного оцінювання з урахуванням соціальних, психолого-педагогічних, економічних, культурних, антропологічних та етичних ризиків цифровізації. За таких умов особливого значення набуває потреба в гармонійному поєднанні традиційних освітніх підходів із можливостями цифрових технологій. У зв'язку з цим класична та цифрова освіта мають розглядатися не як альтернативні моделі, а як взаємодоповнювальні складники цілісної системи сучасної освіти.

Водночас підхід до проблем цифрової трансформації вищої освіти має бути антропологічно та морально орієнтованим, тобто спрямованим передусім на розвиток особистості, збереження гуманістичних цінностей, підтримку академічної культури та забезпечення етичних засад освітньої діяльності.

Список використаних джерел

1. Bloomberg J. *Digitization, Digitalization, And Digital Transformation: Confuse Them At Your Peril*. URL: <https://www.forbes.com/sites/jasonbloomberg/2018/04/29/digitization-digitalization-and-digital-transformation-confuse-them-at-your-peril/?sh=6a2f50182f2c>
2. Brennen J. S. *Digitalization* / J. S. Brennen, D. Kreiss. *The International Encyclopedia of Communication Theory and Philosophy*. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781118766804.wbiect111>

Оксана ЦЮНЯК,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової освіти та освітніх інновацій,
заступник декана з наукової роботи
педагогічного факультету,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
Тетяна ГОЦАНЮК,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника
Назарій ЦЮНЯК,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
спеціальності 014 Середня освіта
(Інформатика. Англійська мова)
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У ЦИФРОВУ ЕПОХУ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ І ПРАКТИЧНІ СТРАТЕГІЇ

У статті обґрунтовано теоретичні засади академічної доброчесності та проаналізовано практичні стратегії її впровадження в умовах цифрової трансформації. Особливу увагу приділено розвитку академічної культури, етичної свідомості здобувачів вищої освіти та застосуванню інституційних і технологічних механізмів. Доведено, що цифрові технології й генеративний ШІ створюють нові можливості навчання, але водночас підвищують ризики академічних порушень. Зроблено висновок, що академічна доброчесність у цифрову епоху є ключовим чинником забезпечення якості освіти та довіри до результатів наукової діяльності.

Ключові слова: академічна доброчесність, цифровізація, етика наукової діяльності, цифрові інструменти, культура дослідника.

The article substantiates the theoretical foundations of academic integrity and analyzes practical strategies for its implementation in the context of digital transformation. Special attention is paid to the development of academic culture, ethical awareness of students, and the application of institutional and technological mechanisms. It is demonstrated that digital technologies and generative AI create new learning opportunities but simultaneously increase the risks of academic misconduct. The study concludes that academic integrity in the digital age is a key factor in ensuring the quality of education and trust in the results of scientific research.

Keywords: academic integrity, digitalization of science, research ethics, digital tools, researcher culture.

Стрімкий розвиток цифрових технологій та глобальна цифрова трансформація суспільства суттєво змінюють функціонування освітніх систем, зумовлюючи модернізацію змісту, форм і методів навчання. Цифрове освітнє середовище, що формується під впливом інформаційно-комунікаційних технологій, електронних освітніх платформ, відкритих наукових ресурсів та систем штучного інтелекту, відкриває нові можливості для організації освітнього процесу, наукових досліджень та міжнародної академічної співпраці. Водночас цифровізація освіти актуалізує проблему дотримання етичних принципів академічної діяльності та забезпечення академічної доброчесності як ключової умови довіри до результатів навчання і наукових досліджень.

Погоджуємося із думкою К. Туліна, що в умовах цифрової трансформації освітнього процесу питання академічної доброчесності набуває особливої актуальності, оскільки нові технології та доступ до великих обсягів інформації створюють як нові можливості для освіти, так і нові загрози у вигляді плагіату, шахрайства та недоброчесної поведінки [7, С.73–77].

У контексті цифрової трансформації освіти питання академічної доброчесності набуває нових вимірів. Адже активне використання електронних ресурсів, онлайн-платформ, відкритих освітніх матеріалів та генеративних систем штучного інтелекту створює як нові можливості для навчання, так і потенційні ризики академічних порушень, до яких належать плагіат, фабрикація та фальсифікація результатів досліджень, списування, використання сторонньої допомоги під час виконання навчальних завдань, а також некоректне використання інструментів штучного інтелекту під час створення академічних текстів.

Закон України «Про освіту» визначає академічну доброчесність як сукупність етичних принципів і встановлених законом правил, яких мають дотримуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та наукових досягнень [4].

Академічна доброчесність розглядається в науковій літературі як фундаментальна цінність сучасної освіти та науки, що ґрунтується на етичних, моральних і професійних нормах поведінки учасників освітнього процесу. Вона включає сукупність загальнолюдських принципів – чесність, справедливість, довіру, повагу та відповідальність, які забезпечують достовірність академічних результатів і зміцнюють довіру до освітніх та наукових досягнень [6].

Н. Батечко, М. Михайліченко переконані, що академічна доброчесність виступає ключовим елементом забезпечення якості вищої освіти, оскільки базується на етичних нормах, професійних стандартах та практичних механізмах їх реалізації і включає дотримання авторських прав, прозоре оцінювання навчальних досягнень, об'єктивність наукових досліджень та формування відповідальної академічної поведінки здобувачів освіти і науково-педагогічних працівників. В умовах європейської інтеграції освітніх систем, академічна доброчесність також передбачає впровадження міжнародних стандартів якості, адаптованих до національного контексту, що дозволяє підвищити конкурентоспроможність закладів освіти та забезпечити довіру до їхніх освітніх і наукових результатів. [1, С.26–33]. Особливу роль у цьому процесі відіграє

розроблення інституційних політик академічної доброчесності, інтеграція етичних принципів у зміст освітніх програм, а також використання інноваційних педагогічних підходів, спрямованих на розвиток дослідницьких умінь здобувачів.

Уважаємо, що в сучасному освітньому середовищі забезпечення академічної доброчесності потребує системного підходу, що поєднує нормативно-правові, організаційні, педагогічні та технологічні механізми. У закладах вищої освіти необхідно дотримуватися чітких правил та норм академічної доброчесності, прозора та послідовно запроваджувати на практиці академічні норми і правила, розробляти, роз'яснювати та належним чином аналізувати випадки порушення академічної доброчесності [8, С. 216–221].

Наразі важливого значення набуває розроблення та впровадження практичних стратегій, спрямованих на формування культури відповідальної академічної поведінки здобувачів освіти та науково-педагогічних працівників, а також на запобігання академічним порушенням у процесі освітньої діяльності.

Однією з ключових стратегій забезпечення академічної доброчесності є *формування та реалізація інституційної політики закладу освіти у цій сфері*, що передбачає розроблення та впровадження внутрішніх нормативних документів, які регламентують принципи академічної етики, визначають механізми запобігання академічним порушенням та встановлюють відповідальність за їх вчинення. До практичних механізмів реалізації цієї стратегії належать розроблення кодексу академічної доброчесності, положення про запобігання та виявлення плагіату, а також створення спеціалізованих комісій або рад з академічної доброчесності, діяльність яких спрямована на формування етичного академічного середовища.

До прикладу, у Карпатському національному університеті імені Василя Стефаника (<https://cnu.edu.ua/polozhennia-pro-zapobihannia-plahiatu/>) розроблено та впроваджено низку нормативних документів, зокрема Положення про академічну доброчесність, Кодекс честі учасників освітнього процесу, а також регламентовано процедури перевірки академічних текстів на наявність текстових запозичень. У 2025 році Вченою радою Карпатського національного університету імені Василя Стефаника розглянуто, схвалено і ректором введено в дію Положення про політику відповідального використання технологій штучного інтелекту [5]. Важливим елементом інституційної політики є функціонування відповідних структурних підрозділів та комісій, діяльність яких спрямована на моніторинг дотримання принципів академічної доброчесності, розгляд можливих випадків її порушення та проведення профілактичної роботи серед здобувачів освіти і науково-педагогічних працівників.

Ключовою складовою забезпечення академічної доброчесності є *формування академічної культури та етичної свідомості учасників освітнього процесу*. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток у здобувачів освіти відповідального ставлення до результатів власної навчальної та наукової діяльності, поваги до інтелектуальної власності та дотримання принципів академічної етики. У КНУВС систематично проводяться просвітницькі заходи, семінари та тренінги, спрямовані на підвищення рівня академічної культури та

обізнаності учасників освітнього процесу щодо принципів академічної доброчесності. Значна увага приділяється формуванню відповідальної культури використання цифрових технологій і систем штучного інтелекту в освітній та науковій діяльності. Зокрема, на педагогічному факультеті Карпатського національного університету імені Василя Стефаника професоркою Оксаною Цюняк проведено вебінар для здобувачів вищої освіти на тему *«Синергія цінностей академічної культури і штучного інтелекту: як навчатися чесно, мислити критично й діяти відповідально»* [3].

Не менш важливим напрямом є *розвиток академічної грамотності здобувачів вищої освіти*, що передбачає формування навичок роботи з науковими джерелами, умінь коректно здійснювати цитування та оформлювати бібліографічні посилання. На нашу думку, доцільним є впровадження навчальних курсів з академічного письма, методології наукових досліджень та інформаційної грамотності, що сприятиме формуванню у здобувачів освіти компетентностей, необхідних для здійснення самостійної та відповідальної академічної діяльності.

В умовах цифровізації освіти важливу роль відіграє використання цифрових інструментів для запобігання академічним порушенням, зокрема спеціалізованих програмних засобів для перевірки текстів на плагіат, використання електронних систем управління навчанням, а також впровадження сучасних технологій контролю та оцінювання результатів навчання.

Одним із ефективних напрямів забезпечення академічної доброчесності є удосконалення системи оцінювання результатів навчання. Застосування інноваційних педагогічних підходів, а саме: проєктно-дослідницького навчання, проблемно-орієнтованих завдань, індивідуальних дослідницьких проєктів та усних презентацій результатів навчальної діяльності, сприяє розвитку самостійності здобувачів освіти та зменшує ризики академічних порушень.

У контексті стрімкого розвитку цифрових технологій та генеративних систем штучного інтелекту особливої актуальності набуває формування відповідальної культури їх використання в освітній і науковій діяльності. Це передбачає розроблення рекомендацій щодо етичного застосування інструментів штучного інтелекту, навчання здобувачів освіти критичному аналізу інформації, створеної за допомогою цифрових технологій, а також формування навичок усвідомленого та відповідального використання інноваційних цифрових ресурсів.

Таким чином, забезпечення академічної доброчесності в умовах цифрової трансформації освіти потребує комплексного підходу, який передбачає поєднання інституційних механізмів, педагогічних стратегій та сучасних цифрових інструментів. Реалізація зазначених практичних стратегій сприятиме формуванню культури академічної доброчесності, підвищенню якості освітнього процесу та розвитку відповідальної академічної спільноти. Крім того, ефективно впровадження академічної доброчесності передбачає системне навчання здобувачів освіти етичним принципам академічної діяльності, розвиток навичок критичного мислення та академічної грамотності, а також формування усвідомленого і відповідального ставлення до використання цифрових ресурсів і технологій штучного інтелекту. Синтез інституційних, педагогічних та

технологічних підходів забезпечує не лише запобігання академічним порушенням, а й створює умови для розвитку інноваційного, етичного та прозорого освітнього середовища, здатного відповідати викликам сучасної цифрової епохи та сприяє інтеграції української освіти до європейського академічного простору з високими стандартами етики та якості.

Список використаних джерел

1. Батечко Н., Михайліченко М. Феномен академічної доброчесності в контексті синергії наукових підходів. *Освітологія*. (8). 2019. С.26–33. <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2019.8.2633>.
2. Бойченко М. А. Академічна доброчесність у системі вищої освіти: теоретичні та практичні аспекти. *Філософія освіти*. 2018. 1. С. 56–67.
3. Вебінар «Синергія цінностей академічної культури і штучного інтелекту: як навчатися чесно, мислити критично й діяти відповідально». URL:<https://kpo.cnu.edu.ua/2025/10/29/vebinar-synerhiia-tsinnostej-akademichnoi-kultury-i-shtuchnoho-intelektu-iaak-navchatysia-chesno-myslyty-krytychno-j-diiaty-vidpovidalno/>.
4. Закон України «Про освіту». 2017. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/stru>.
5. Положення про політику відповідального використання технологій штучного інтелекту. 2025. URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://efund.cnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/24/2025/09/25-022025-polozhennia-pro-polityku-vidpovidalnoho-vykorystannia-tekhnohij-shi.pdf>.
6. Семенов О. М. Академічна культура дослідника: європейський та національний контексти : *навч. посіб.* Суми: Вид-во СумДПУ, 2021. 218 с. URL: <http://surl.li/hbchf>.
7. Тулін К. Академічна доброчесність у цифрову добу: проблеми та стратегії гарантії. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»*. 1(19). 2024. С.73–77. URL:<https://doi.org/10.17721/2415-3699.2024.19.12>.
8. Цюняк О. Імплементация принципів академічної доброчесності у закладах вищої освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. Видавничий дім «Гельветика». 1. 2022. С. 216–221.

Любомира ІЛІЧУК,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
та освітніх інновацій,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В ЕПОХУ ЦИФРОВИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Статтю присвячено актуальній проблемі збереження фундаментальних освітніх цінностей в умовах цифрових трансформацій та експансії штучного

інтелекту, що вимагає переходу від формального запобігання плагіату до цілеспрямованого формування культури академічної доброчесності у закладі освіти.

Ключові слова: *академічна доброчесність, культура академічної доброчесності, заклад освіти, цифрові трансформації, штучний інтелект, якість освіти.*

The article is devoted to the pressing issue of preserving fundamental educational values in the context of digital transformations and the expansion of artificial intelligence, which requires a shift from formal plagiarism prevention to the purposeful fostering of a culture of academic integrity in an educational institution.

Keywords: *academic integrity, culture of academic integrity, educational institution, digital transformations, artificial intelligence, quality of education.*

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, глобальна цифровізація освітнього простору та стрімкий розвиток технологій штучного інтелекту зумовили глибинні трансформації в системі освіти. З одного боку, ці технології відкривають потужні можливості для інтенсифікації наукового пошуку, аналізу даних та розширення пізнавальних можливостей здобувачів освіти, а з іншого – генерують нові системні ризики, що ставлять під загрозу фундаментальні цінності освітнього процесу, ключовою з яких є академічна доброчесність [1]. З огляду на це, проблематика дотримання академічної етики виходить поза межі традиційних процедур запобігання текстовому плагіату, перетворюючись на стратегічне завдання з формування культури академічної доброчесності. Вона має розглядатися як іманентна складова особистісного і професійного розвитку, що інтегрує етичні норми наукової комунікації, розвинені навички інформаційної гігієни та відповідальне застосування цифрових інновацій. Лише за умови цілеспрямованого конструювання сприятливого освітнього середовища, де академічна доброчесність виступає не зовнішнім примусом, а внутрішньою потребою здобувача освіти, можливе збереження високих стандартів якості освіти.

У нормативно-правовому полі концепт академічної доброчесності має чітке законодавче закріплення. Базове трактування цього поняття запропоновано в Законі України «Про освіту», де академічна доброчесність визначається як сукупність етичних принципів та правил, якими повинні керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання і наукової діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та наукових досягнень [3]. Водночас Закон України «Про академічну доброчесність» поглиблює цей конструкт, пропонуючи ціннісно-орієнтоване формулювання, яке передбачає сукупність цінностей, принципів і правил, якими мають керуватися суб'єкти академічної діяльності [2]. Аналіз наведених дефініцій свідчить про концептуальне зміщення фокусу з винятково формально-регулятивного підходу (дотримання правил) до ціннісного виміру. Тобто на інституційному рівні академічна доброчесність цілком справедливо трактується як базовий регулятор освітньої діяльності, що спирається на непорушну єдність етичних принципів і правових норм.

Ураховуючи викладене, академічну доброчесність доцільно розглядати як базовий ціннісно-світоглядний конструкт особистості здобувача освіти. Вона не є переліком заборон чи інструментом уникнення академічної відповідальності, а слугує внутрішньо засвоєною системою фундаментальних цінностей – чесності, довіри, справедливості, поваги, відповідальності та мужності відстоювати власну інтелектуальну позицію [4].

В умовах цифрових трансформацій, коли інформаційне середовище перенасичене системами штучного інтелекту, а можливості для імітації навчальних чи наукових результатів зростають, саме таке розуміння набуває критичної ваги. Академічна доброчесність еволюціонує від зовнішнього нормативного примусу до внутрішньої потреби здобувача, детермінуючи його когнітивно самостійну пізнавальну діяльність незалежно від наявності чи відсутності зовнішнього контролю. Відповідно, саме такий рівень ціннісної самосвідомості стає ключовим індикатором зрілості особистості та надійним запобіжником знецінення якості освіти.

Відповідно, перехід індивідуальних ціннісних установок на рівень інституційної практики формує феномен культури академічної доброчесності, що виступає фундаментальною основою якісної освіти та ключовим чинником довіри до закладів освіти. Якщо академічна доброчесність – це передусім внутрішня світоглядна координата, то культура академічної доброчесності є комплексною системою, що перетворює цю цінність на щоденні патерни поведінки та практичні навички [5]. Вона передбачає здатність діяти з позицій професійної етики, поважати авторство, неухильно дотримуватися правил цитування, здійснювати об'єктивну морально-етичну оцінку власних вчинків. Структурно культура академічної доброчесності виходить за межі індивідуальної відповідальності, охоплюючи колективну етику, чесність у комунікації та усвідомлене дотримання інституційних правил, що в підсумку є запорукою формування особистості, здатної робити вагомий внесок у розвиток суспільства.

Формування культури академічної доброчесності вимагає системного, підходу, що інтегрує освітній процес, організаційну культуру та правові механізми. Для досягнення максимального синергетичного ефекту логіку цього процесу доцільно структурувати за чотирма взаємопов'язаними напрямками:

1. Навчально-просвітницький напрям. Передбачає цілеспрямоване підвищення обізнаності здобувачів щодо принципів академічної етики та наслідків її порушення. Цей вектор фокусується на формуванні практичних навичок (зокрема академічного письма, інформаційної гігієни та критичного мислення) шляхом застосування кейс-методу, розв'язання ситуаційних завдань та включення етичної проблематики у зміст фахових дисциплін.

2. Організаційно-інституційний напрям. Полягає в наскрізному впровадженні принципів академічної доброчесності в усі компоненти освітнього процесу. Він реалізується через встановлення прозорих нормативних правил, забезпечення безперешкодного доступу здобувачів до якісних інформаційних ресурсів та розбудову відкритого партнерського діалогу між усіма суб'єктами освітнього середовища.

3. Моніторингово-цифровий напрям. Охоплює систематичне використання програмного забезпечення та цифрових інструментів для виявлення ознак текстового плагіату чи неправомірного застосування генеративного штучного інтелекту. Це дозволяє здійснювати об'єктивний контроль якості результатів навчання та проактивно управляти можливими освітніми ризиками.

4. Мотиваційно-ціннісний напрям. Спрямований на створення потужних умов для заохочення пізнавальної самостійності й публічного визнання академічних досягнень здобувачів освіти. Визначальну роль на цьому етапі відіграє демонстрація особистого прикладу етичної поведінки науково-педагогічними працівниками, що обов'язково супроводжується наданням глибокого, індивідуалізованого та формувального зворотного зв'язку.

Синергія цих складників є критично важливою умовою для формування дієвої політики академічної доброчесності на рівні всього закладу освіти та перетворення етичних норм на внутрішню світоглядну потребу кожного учасника освітнього процесу. Упровадження такого підходу слугує надійним механізмом забезпечення якості освіти та дієвим інструментом управління освітніми ризиками в умовах сучасних цифрових викликів.

Таким чином, формування культури академічної доброчесності є складним та багатовимірним процесом, який потребує системної трансформації закладу освіти. Застосування комплексного підходу, що поєднує освітні, управлінські та мотиваційні механізми, дозволяє перетворити індивідуальні етичні настанови у стійку інституційну практику, засновану на принципах партнерства та довіри.

Список використаних джерел

1. Ілійчук Л. Вплив штучного інтелекту на якість освіти: можливості, виклики та загрози. *Науково-педагогічні студії*. 2024. Вип. 8. С. 232–248. DOI: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2028-8-232-248>

2. Про академічну доброчесність: Закон України № 4742-IX від 18.12.2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text>

3. Про освіту: Закон України № 2145-VIII від 5.09.2017 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

4. Iliichuk L. Academic integrity as an important component of the quality assurance system of higher education. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2021. № 25. P. 5–8. DOI: <https://doi.org/10.15330/msuc.2021.25.5-8>

2. Shynkaruk O. Fostering a culture of academic integrity among higher education students. *Humanities Studios: Pedagogy, Psychology, Philosophy*. 2025. Vol. 13. № 3. P. 9–22. DOI: [10.31548/hspedagog/3.2025.9](https://doi.org/10.31548/hspedagog/3.2025.9).

Наталія ГРОМОВА,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри української мови і літератури,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка
Наталія БІЛАШЕНКО,
здобувачка вищої освіти 4 курсу
першого(бакалаврського) рівня вищої освіти
факультету іноземної та слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ CURIPOD ЯК ІНСТРУМЕНТУ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

У дослідженні проаналізовано можливості використання платформи Curipod як інструменту формування культури академічної доброчесності учнів на уроках української мови та літератури. Розкрито роль цифрових технологій і штучного інтелекту в сучасному освітньому процесі, а також окреслено переваги інтерактивних методів навчання.

Ключові слова: академічна доброчесність, штучний інтелект, Curipod, українська мова, українська література, цифрові технології, критичне мислення.

The study analyzed the possibilities of using Curipod as a tool for developing a culture of academic integrity among students in Ukrainian language and literature lessons. The role of digital technologies and artificial intelligence in the modern educational process and the advantages of interactive teaching methods are analyzed.

Keywords: academic integrity, artificial intelligence, Curipod, Ukrainian language, Ukrainian literature, digital technologies, critical thinking.

Сучасні умови навчання вимагають оновлення підходів, особливо у роботі з учнями нового покоління. Здобувачі освіти, які належать до покоління «Z», усе менше цікавляться підручниками та тривалими лекціями, оскільки вони не можуть продуктивно сприймати інформацію довше, ніж десять хвилин [1]. Учні є активними користувачами Інтернету та гаджетів ще з раннього дитинства та значну частину вільного часу вони проводять за ними. Дані факти варто обов'язково враховувати при організації навчального процесу, зокрема в дистанційному форматі, де утримати увагу школярів стає значно складніше. Саме тому почали з'являтися сучасні методи навчання, які враховують потреби «нового» покоління та забезпечують більш ефективну взаємодію на уроках.

У сучасному освітньому просторі особливої актуальності набуває проблема формування культури академічної доброчесності учнів. Стрімкий розвиток цифрових технологій та активне використання штучного інтелекту (далі – ШІ) в освітньому процесі потребують від учителя впровадження нових

методів і засобів навчання, які сприятимуть розвитку відповідального ставлення здобувачів освіти до навчання, авторства та використання інформації.

Академічну доброчесність розуміють «сукупність цінностей, принципів і заснованих на них правил, якими мають керуватися суб'єкти академічної діяльності під час провадження такої діяльності» [2]. З появою ШІ питання академічної доброчесності набуло ще більшої актуальності і поставило перед собою низку питань, як правових, так і етичних. Ідеться насамперед про визначення меж допустимого використання ШІ в навчальній діяльності. У цих умовах особливо важливим стає формування в учнів усвідомленого ставлення до навчання, розуміння цінності власної інтелектуальної праці та дотримання принципів чесності й прозорості в освітньому процесі.

Cuiprod – це сучасна платформа для навчальних закладів, викладачів, яка розроблена на основі ШІ. Розробники Cuiprod наголошують на відповідності платформи міжнародним вимогам щодо захисту персональних даних та безпеки користувачів, зокрема FERPA (Закон про сімейні освітні права та приватність, США); COPPA (Закон про захист конфіденційності дітей в інтернеті, США); GDPR (Загальний регламент про захист даних, ЄС) [3]. Це свідчить про орієнтацію сервісу не лише на ефективність навчання, а й на дотримання етичних принципів використання цифрових технологій.

Постає логічне запитання: яким чином Cuiprod, який розроблений на основі ШІ, може регулювати питання академічної доброчесності в учнів? Насамперед варто зазначити, що дана платформа не замінює навчальну діяльність учня, а змінює її організацію таким чином, щоб стимулювати самостійність, критичне мислення та відповідальне ставлення до власних навчальних результатів. У цьому контексті важливо розглядати Cuiprod не як «загрозу» освітньому процесу, а як інструмент, який здатний стати ефективним союзником учителя у формуванні доброчесної поведінки учнів.

Передусім академічна недоброчесність часто виникає не лише через свідоме порушення правил, а й через відсутність мотивації, страх помилки або недостатню залученість учнів до навчального процесу. Саме тому особливої ваги набуває створення такого освітнього середовища, в якому учні почуватимуться психологічно комфортно та матимуть можливість вільно висловлювати власні думки. Дослідження у сфері академічної доброчесності свідчать, що однією з причин нечесної поведінки учнів може бути страх невдачі (fear of failure), який спонукає здобувачів освіти уникати помилок шляхом списування або інших форм академічної недоброчесності, тому формування безпечного та підтримувального освітнього середовища є важливою умовою розвитку культури академічної доброчесності [4].

У зв'язку із цим особливого значення набуває переосмислення підходів до організації навчального процесу, де акцент зміщується з оцінювання результату на підтримку процесу навчання, розвиток упевненості учнів у власних силах та зменшення страху помилки. Саме інтерактивні цифрові інструменти, зокрема Cuiprod, можуть сприяти створенню такого середовища, у якому учень не боїться висловлювати власну думку, активно залучається до навчальної

діяльності та поступово формує внутрішню установку на чесність і самостійність.

Платформа Curood не потребує обов'язкової реєстрації для учнів: учень приєднується до уроку за посиланням або QR-кодом. Після введення свого імені система автоматично генерує нікнейм, тому інші учасники не бачать справжнього імені користувача. Такий формат забезпечує психологічний комфорт під час навчання: учні не бояться висловлюватися, не відчують тиску чи осуду з боку однокласників і більш активно беруть участь в обговореннях, навіть якщо їхня відповідь може бути помилковою. Крім того, учень може приєднатися до уроку в будь-який момент, навіть якщо його було відключено через технічні причини або втрату інтернет-з'єднання.

Важливим елементом є система зворотного зв'язку (фідбеку), яка розроблена на основі ІІІ та реалізована в Curood. Вона дозволяє учням отримувати автоматизований індивідуальний фідбек одразу після виконання завдань без безпосереднього втручання вчителя. Такий підхід забезпечує швидку реакцію системи на навчальні дії учня та сприяє самостійному усвідомленню помилок і шляхів їх виправлення. Завдяки цьому акцент зміщується з зовнішнього оцінювання на внутрішнє осмислення результатів, що знижує страх помилки та позитивно впливає на впевненість учнів, їхню активність і відповідальне ставлення до навчання.

Використання Curood у навчальному процесі відкриває нові можливості для формування культури академічної доброчесності учнів. Платформа сприяє створенню безпечного, психологічно комфортного та інтерактивного освітнього середовища, у якому знижується страх помилки, підвищується мотивація до навчання та формується внутрішня відповідальність за власні результати.

На уроках української мови Curood можна використовувати для роботи з текстами, мовними явищами, тестовими та творчими завданнями. Учні можуть створювати короткі аргументовані відповіді, брати участь в опитуваннях або аналізувати мовні помилки в інтерактивному форматі. Такий підхід сприяє розвитку самостійного мислення та зменшує ризик копіювання готових відповідей.

На уроках української літератури платформа допомагає організовувати обговорення художніх творів, аналіз образів персонажів і висловлення власного ставлення до прочитаного. Зокрема, учням можна запропонувати створити хмару слів до характеристики героя, намалювати ілюстрацію до улюбленого епізоду або коротко розповісти про твір, який найбільше запам'ятався. Крім того, платформа дає можливість проводити інтерактивні тести, вікторини та дискусії, під час яких учні вчаться аргументувати свої думки. Такі види роботи розвивають творчість, критичне мислення та підвищують зацікавленість навчанням.

Curood характеризується широким спектром функціональних можливостей, що сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу та якості навчальної взаємодії. Зокрема, Curood забезпечує оптимізацію роботи вчителя через швидке створення уроків, автоматизацію підготовки навчальних матеріалів, економію часу, використання готових шаблонів і бібліотек уроків, а

також просте редагування контенту. Важливим компонентом є посилення інтерактивності навчання, що реалізується через активну участь учнів у різних формах діяльності, зокрема опитуваннях, вікторинах і дискусіях, використанні хмар слів та відкритих відповідей, а також через візуалізацію результатів у реальному часі.

Окреме значення має система зворотного зв'язку та аналітики, яка передбачає миттєвий фідбек на основі ІІІ, перевірку відповідей у режимі реального часу, відстеження прогресу учнів, автоматичне формування звітів після уроку та аналіз рівня залученості. Крім того, платформа підтримує персоналізацію навчання через адаптацію завдань до рівня класу, індивідуальний підхід до учнів, розвиток критичного мислення, підтримку навичок читання й письма та можливість диференціації навчальних завдань.

Таким чином, інтеграція цифрових технологій і ІІІ в освітній процес не суперечить принципам академічної доброчесності, а навпаки, виступає дієвим інструментом її формування, за умови педагогічно доцільного використання. Особливо це актуально для навчання української мови та літератури, де важливими є самостійність думки, культура висловлювання та авторська інтерпретація тексту.

Список використаних джерел

1. Покоління Z: психологічні особливості навчання дітей. *Букі | Buki – ваш репетитор з будь-якого предмету. Репетитори України*. URL: <https://buki.com.ua/news/pokolinnya-z/> (дата звернення: 12.05.2026).
2. Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text> (дата звернення: 12.05.2026).
3. Curipod – письмова практика, яку люблять учні. *Curipod*. URL: <https://curipod.com/lang/uk-UA> (дата звернення: 12.05.2026).
4. Baeti L. N., Herdian. Academic dishonesty among junior high and high school students at Islamic boarding school how is fear of failure impacted? *GESJ: Education Science and Psychology*. 2022. №. 4(64). P. 59-66. URL: https://www.gesj.internet-academy.org.ge/en/list_aut_artic_en.php?b_sec=&list_aut=10278 (date of access: 12.05.2026).

Ірина БАКАЛЕНКО,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української літератури,
Запорізький національний університет*

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА ЯК СКЛАДНИК АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

У тезах досліджено сутність цифрової компетентності майбутнього вчителя-словесника та її взаємозв'язок із формуванням академічної культури в умовах цифровізації освіти. Окреслено шляхи формування цифрової

компетентності майбутніх учителів-словесників в умовах сучасних трансформацій в українській освіті.

Ключові слова: цифрова компетентність, академічна культура, цифровізація освіти, академічна доброчесність, цифрові технології, медіаграмотність, критичне мислення, цифрове освітнє середовище, штучний інтелект.

The theses analyzes the essence of the digital competence of future language and literature teachers and its relationship with the formation of academic culture in the context of the digitalization of education. The study outlines the ways of developing the digital competence of future language and literature teachers under the conditions of contemporary transformations in Ukrainian education.

Keywords: digital competence, academic culture, digitalization of education, academic integrity, digital technologies, media literacy, critical thinking, digital educational environment, artificial intelligence.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується стрімкою цифровою трансформацією, що охоплює всі складові освітньої сфери – від оновлення змісту навчання до способів організації освітнього процесу та комунікації між його учасниками. Цифрові технології вже не виконують лише функцію допоміжних інструментів, а стають ключовим чинником, який визначає нову якість педагогічної діяльності [1]. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема формування цифрової компетентності майбутнього вчителя-словесника як невід’ємної складової його професійної підготовки та академічної культури. Це, у свою чергу, вимагає від закладів вищої освіти оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів-філологів із урахуванням викликів цифрового суспільства.

Проблематика цифрової компетентності є предметом дослідження багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців й дослідницьких інституцій, які здійснюють розроблення теоретичних засад, моделей і підходів до її формування та оцінювання. Основна увага в сучасних наукових працях зосереджується на визначенні структури цифрової компетентності, аналізі рівня сформованості цифрових навичок, створенні освітніх рамок і дослідженні впливу цифрових технологій на суспільство та систему освіти (П. Гілстер, С. Лівінгстон, Н. Селвін, Е. Харгіттаї та інші). Зокрема, ЮНЕСКО та Європейська комісія (European Commission) визначають цифрову компетентність як одну з ключових компетентностей сучасного педагога, необхідних для ефективного функціонування системи освіти у XXI столітті. Це положення відображене у стратегічних документах «Education 2030» [3] та «Digital Competence Framework for Educators» [4]. Українські дослідники акцентують увагу на тому, що цифрова компетентність – комплексне інтегроване поняття, що охоплює не лише володіння цифровими технологіями, а й сформованість інформаційної грамотності, медіакомпетентності та технологічної культури вчителя (В. Биков, І. Воротнікова, Л. Гаврилова, Г. Генсерук, Л. Карташова, С. Литвинова, О. Мирошниченко, Н. Морзе, О. Овчарук, О. Пінчук, А. Самко, Н. Сороко, О. Спирін та інші) [2].

У контексті підготовки майбутнього вчителя-словесника цифрова компетентність набуває багатовимірного характеру. Вона включає не лише інструментальний аспект (уміння працювати з цифровими платформами, освітніми сервісами, мультимедійними ресурсами), але й когнітивний (критичне мислення, аналіз інформації), комунікативний (цифрова взаємодія в освітньому середовищі), творчий (створення цифрового контенту) та етичний (дотримання норм академічної доброчесності, авторського права, інформаційної безпеки).

Не менш важливим теоретичним конструктом нашого дослідження є поняття академічної культури, яке в сучасній педагогічній науці трактується як система норм, цінностей, традицій і практик, що регулюють освітню та наукову діяльність у закладі вищої освіти. Академічна культура охоплює такі ключові компоненти, як академічна доброчесність, відповідальне ставлення до результатів інтелектуальної праці, культура наукового мовлення, дотримання принципів цитування, критичний аналіз джерел та етична поведінка в освітньому середовищі.

Умови цифровізації освіти суттєво трансформують зміст академічної культури, оскільки значна частина освітньої та наукової діяльності переміщується в цифровий простір. Це створює нові виклики, пов'язані з легкістю доступу до інформації, зростанням ризиків плагіату, некритичного копіювання матеріалів, використанням генеративного штучного інтелекту без належного академічного оформлення. Водночас цифрове середовище відкриває нові можливості для розвитку академічної культури через розширення доступу до наукових ресурсів, розвиток відкритої науки, використання цифрових бібліотек, платформ спільного навчання та інструментів для перевірки унікальності текстів. Саме через володіння цифровими інструментами, сервісами перевірки текстів, платформами для академічної комунікації та ресурсами відкритої науки майбутній учитель-словесник формує власну професійну позицію та забезпечує дотримання етичних норм у своїй діяльності.

Зауважимо, що цифрова компетентність майбутнього вчителя-словесника безпосередньо пов'язана з рівнем сформованості його академічної культури, оскільки саме в цифровому освітньому середовищі найбільш виразно проявляються такі її складники, як академічна доброчесність, відповідальне ставлення до інтелектуальної праці, культура роботи з інформаційними джерелами та здатність до критичного мислення. Отже, цифрова компетентність виступає не лише інструментом професійної діяльності, а й механізмом забезпечення етичних і культурних норм освітнього процесу.

Формування цифрової компетентності майбутнього вчителя-словесника є одним із найважливіших завдань сучасної педагогічної освіти, оскільки саме на рівні діяльності відбувається перехід від теоретичного засвоєння знань до їхнього усвідомленого застосування в реальних або змодельованих професійних ситуаціях. У цьому контексті цифрова компетентність набуває характеру не лише результату навчання, а й динамічного процесу професійного становлення особистості педагога, який постійно розвивається у взаємодії з цифровим освітнім середовищем.

Одним із ключових напрямів формування цифрової компетентності, на нашу думку, є організація студентської навчальної діяльності на основі проектного підходу. Виконання цифрових освітніх проєктів дозволяє майбутнім учителям-словесникам інтегрувати знання з різних дисциплін, застосовувати цифрові інструменти для розв'язання педагогічних завдань та розвивати навички командної роботи. У межах таких проєктів здобувачі освіти можуть створювати інтерактивні навчальні ресурси з української мови та літератури, розробляти цифрові дидактичні матеріали, візуалізувати складні мовні явища або літературознавчі концепти. Проєктна діяльність у цифровому середовищі сприяє формуванню відповідальності за результат, умінню планувати власну роботу та критично оцінювати отримані результати.

Важливим практичним інструментом формування цифрової компетентності є виконання інтерактивних завдань, спрямованих на розвиток медіаграмотності та критичного мислення. Зокрема, значну ефективність мають завдання з аналізу медіатекстів, виявлення фейкової інформації, порівняння різних джерел даних, а також оцінювання їхньої достовірності. Для майбутнього вчителя-словесника такі види діяльності є особливо цінними, оскільки вони безпосередньо пов'язані з формуванням мовної та комунікативної компетентності учнів у подальшій професійній діяльності. Крім того, подібні завдання сприяють розвитку усвідомленого ставлення до інформації та формують основу академічної доброчесності.

Окрему групу практичних завдань становлять вправи, пов'язані зі створенням цифрового навчального контенту. Йдеться про розробку презентацій, інфографіки, інтерактивних карт знань, відеоуроків, подкастів та інших мультимедійних продуктів. Така діяльність дозволяє студентам не лише опанувати технічні інструменти, а й навчитися педагогічно доцільно структурувати навчальний матеріал, добирати оптимальні форми його подання та враховувати особливості сприйняття інформації сучасними учнями. У процесі створення цифрового контенту формується також естетичне відчуття, педагогічна креативність і здатність до інноваційного мислення.

Не менш значущим напрямом є впровадження елементів дослідницької діяльності з використанням цифрових технологій. Майбутні вчителі-словесники залучаються до виконання міні-досліджень, аналізу мовних явищ за допомогою цифрових корпусів текстів, електронних словників та лінгвістичних баз даних. Така діяльність сприяє розвитку наукового стилю мислення, формуванню навичок роботи з великими масивами інформації та підвищенню рівня академічної культури. Особливу роль у цьому процесі відіграє вміння правильно оформлювати результати досліджень, дотримуючись принципів цитування та академічної доброчесності.

Важливе місце у практичній підготовці посідає також організація педагогічної взаємодії в цифровому середовищі: участь у вебінарах, онлайн-семінарах, віртуальних дискусіях, використання платформ для спільної роботи над навчальними завданнями. Подібні форми діяльності дозволяють майбутнім учителям-словесникам адаптуватися до умов дистанційного та змішаного навчання, розвивати навички цифрової комунікації та формувати професійну

мобільність. Водночас вони сприяють формуванню культури академічного діалогу та вмінню аргументовано висловлювати власну позицію.

Окрему увагу слід приділити використанню технологій штучного інтелекту в освітньому процесі. У межах практичної підготовки вони можуть застосовуватися для генерації навчальних завдань, аналізу текстів, редагування матеріалів або моделювання навчальних ситуацій. Водночас важливим є формування критичного ставлення до результатів роботи таких систем, усвідомлення їхніх обмежень та дотримання етичних норм використання. Це дозволяє уникати механічного копіювання результатів і сприяє розвитку відповідального ставлення до академічної діяльності.

Водночас дослідження засвідчило наявність низки проблем і викликів, які ускладнюють процес формування цифрової компетентності, зокрема цифрової нерівності, інформаційного перевантаження, недостатнього рівня методичної підготовки та ризиків некритичного використання технологій штучного інтелекту. Це зумовлює необхідність подальшого вдосконалення змісту професійної підготовки майбутніх учителів-словесників та впровадження системного підходу до розвитку їхньої цифрової культури.

Отже, цифрова компетентність майбутнього вчителя-словесника є стратегічно важливим компонентом його професійної підготовки, що забезпечує не лише ефективне використання цифрових технологій, а й формування сучасної академічної культури, заснованої на принципах доброчесності, відповідальності, критичного мислення та педагогічної творчості.

Список використаних джерел

1. Кабінет Міністрів України. (2020). Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні (Розпорядження № 1556-р). Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text>
2. Спірін О. М., Овчарук О. В. Цифрова компетентність // Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України: 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. С. 1095–1096.
3. UNESCO Education 2030. URL: <https://www.unesco.org/sdg4education2030/en>.
4. European Commission, Joint Research Centre. European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu). URL: https://joint-researchcentre.ec.europa.eu/digcompedu_en

Наталія ЛОГВИНЕНКО,

учитель англійської мови,
учитель вищої категорії, учитель-методист
Лебединський ЗЗСО I-III ступенів №1

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ЗАСТОСУНКІВ І ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Обґрунтовано та проаналізовано можливості інтеграції цифрових застосунків і технологій штучного інтелекту (ШІ) у процес навчання англійської мови. Визначено дидактичний потенціал ігрових платформ, мовних

сервісів та генеративних моделей ШІ на різних етапах уроку. Доведено їхню ефективність для індивідуалізації навчання, створення автентичного середовища та підвищення мотивації учнів. Окреслено переваги (автоматизоване оцінювання, зворотний зв'язок) і виклики (загрози академічній доброчесності, готовність педагогів) впровадження інновацій.

Ключові слова: *цифрові застосунки, штучний інтелект, навчання англійської мови, іншомовна компетентність, персоналізоване навчання, академічна доброчесність.*

The article substantiates and analyzes the possibilities of integrating digital applications and artificial intelligence (AI) technologies into English language teaching. The didactic potential of gamified platforms, language services, and generative AI models at various lesson stages is determined. Their effectiveness for individualizing learning, creating an authentic environment, and increasing student motivation is proved. The advantages (automated assessment, feedback) and challenges (threats to academic integrity, teacher readiness) of implementing innovations are outlined.

Keywords: *digital applications, artificial intelligence, English language teaching, foreign language competence, personalized learning, academic integrity.*

Сучасна система освіти перебуває в умовах активної цифрової трансформації, що зумовлено стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій та широким упровадженням штучного інтелекту (далі – ШІ) в різні сфери людської діяльності. Особливо помітними ці зміни є у викладанні іноземних мов, зокрема англійської, яка виконує функцію глобального засобу міжнародної комунікації, академічного обміну та професійної взаємодії. У цьому контексті використання цифрових застосунків і технологій ШІ на уроках англійської мови постає як один з ключових напрямів підвищення якості сучасної освіти.

Актуальність досліджуваної проблеми зумовлена необхідністю пошуку ефективних засобів підвищення мотивації здобувачів освіти, індивідуалізації навчання та формування іншомовної комунікативної компетентності. Цифрові технології створюють нові можливості для організації освітнього процесу, забезпечуючи інтерактивність, доступ до автентичних матеріалів та оперативний зворотний зв'язок. Водночас технології штучного інтелекту відкривають перспективи персоналізованого навчання, автоматизованого оцінювання та моделювання реальних мовленнєвих ситуацій.

Метою розвідки є теоретичне обґрунтування та аналіз можливостей використання цифрових застосунків і технологій штучного інтелекту для підвищення ефективності навчання англійської мови. Для досягнення мети важливо проаналізувати сучасні цифрові інструменти, визначити їхній дидактичний потенціал, окреслити переваги й ризики їх використання та запропонувати приклади практичної інтеграції в освітній процес.

Теоретичною основою використання цифрових технологій у навчанні мов є комунікативний та компетентнісний підходи, які передбачають формування здатності використовувати мову в реальних життєвих ситуаціях. Цифрові

інструменти дозволяють створити умовне мовне середовище, максимально наближене до реального, що сприяє розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, читання та письма.

Серед найбільш поширених цифрових застосунків, що використовуються на уроках англійської мови, варто виокремити навчальні платформи Duolingo, Quizlet, Kahoot! та Wordwall, які дозволяють урізноманітнити навчання через ігрові технології, інтерактивні вправи та тренування лексики. Значну роль відіграють також комунікаційні платформи Zoom, Microsoft Teams та Google Meet, які забезпечують можливість організації дистанційного та змішаного навчання, проведення дискусій та проектної роботи.

Важливим компонентом цифрового навчального середовища є інструменти для розвитку письма, такі, як Grammarly або LanguageTool, що дозволяють учням удосконалювати граматичну правильність та стиль письмових робіт завдяки автоматичному аналізу помилок. Окрім того, значну роль відіграють аудіо- та відеоресурси (BBC Learning English, TED-Ed, YouTube), які сприяють розвитку навичок аудіювання та розширенню словникового запасу через автентичний мовний контент.

Окрему групу становлять технології ШІ, які наразі активно інтегруються в освітній процес. Генеративні моделі ШІ та чатботи відкривають нові можливості для практики англійської мови, адже учні можуть вести діалоги, отримувати пояснення граматичних явищ, створювати тексти різних стилів і жанрів, а також моделювати реальні комунікативні ситуації. Такі системи сприяють формуванню автономності учня та розвитку навичок самостійного навчання.

Крім того, технології штучного інтелекту забезпечують автоматизоване оцінювання навчальних досягнень, що дозволяє оперативно виявляти помилки та визначати рівень мовної компетентності. Алгоритми машинного навчання можуть адаптувати навчальний матеріал відповідно до індивідуальних потреб учня, забезпечуючи персоналізований підхід до навчання. Важливою функцією ШІ є також генерація навчального контенту, зокрема вправ, тестів і текстів для читання, що значно полегшує роботу вчителя.

Використання цифрових технологій та штучного інтелекту має низку суттєвих переваг. Передусім це підвищення мотивації учнів до навчання, адже інтерактивні завдання та ігрові елементи роблять процес вивчення мови більш цікавим. Важливою перевагою є індивідуалізація навчання, яка дозволяє враховувати рівень знань кожного учня. Також варто відзначити розвиток автономності, швидкий зворотний зв'язок, доступ до автентичних матеріалів та формування цифрової компетентності.

Водночас впровадження технологій штучного інтелекту супроводжується певними викликами. Серед них – ризик надмірної залежності учнів від автоматизованих систем, можливе зниження рівня критичного мислення, нерівний доступ до цифрових ресурсів, а також проблеми академічної доброчесності. Окремої уваги потребує питання підготовки педагогів до ефективного використання новітніх технологій в освітньому процесі.

Практична інтеграція цифрових застосунків у структуру уроку англійської мови може здійснюватися на різних етапах. На етапі мотивації ефективним є

використання інтерактивних вікторин (Kahoot!, Wordwall), які активізують попередні знання учнів. Під час пояснення нового матеріалу доцільно застосовувати відеоресурси або ШІ-асистентів для візуалізації та пояснення граматичних явищ. На етапі закріплення знань корисними є вправи у Quizlet або Duolingo, а для розвитку мовлення – діалоги з чатботами або рольові ігри. Контроль знань може здійснюватися за допомогою онлайн-тестів і автоматизованих систем оцінювання.

Отже, використання цифрових застосунків і технологій штучного інтелекту на уроках англійської мови є перспективним і ефективним напрямом розвитку сучасної освіти. Вони сприяють підвищенню якості навчання, розвитку іншомовної комунікативної компетентності, індивідуалізації освітнього процесу та формуванню цифрової грамотності здобувачів освіти. Разом із тим, успішність їх упровадження залежить від методичної підготовки педагогів, педагогічної доцільності використання технологій та вміння гармонійно поєднувати традиційні й інноваційні підходи до навчання.

Подальші дослідження в цій сфері можуть бути спрямовані на вивчення впливу штучного інтелекту на розвиток мовленнєвих навичок учнів різних вікових груп, а також на розробку ефективних моделей змішаного та адаптивного навчання іноземних мов.

Владислав САРАТОВСЬКИЙ,
*здобувач третього рівня вищої освіти,
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди*

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ І ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ВИКЛАДАЧА

У дослідженні обґрунтовано актуальність розвитку цифрової компетентності викладача. З'ясовано, що впровадження цифрових технологій у професійний саморозвиток викладачів закладів фахової передвищої освіти передбачає такі аспекти, як підвищення цифрової компетентності через тренінги, курси, використання програм менторства й здійснення обміну досвідом.

Ключові слова: *викладач, професійний саморозвиток, цифрова компетентність, цифрові технології.*

The study substantiates the relevance of developing a teacher's digital competence. It has been established that the implementation of digital technologies in the professional self-development of teachers in vocational pre-higher education institutions involves aspects such as improving digital competence through trainings, courses, the use of mentoring programs, and experience exchange.

Keywords: *teacher, professional self-development, digital competence, digital technologies.*

Інтенсивне впровадження цифрових технологій у систему післядипломної освіти викладачів постає ключовим чинником її модернізації та відповіді на виклики сучасного суспільства знань. У контексті освіти дорослих цифрові інструменти розширюють можливості доступу до навчання для різних вікових груп, створюють підґрунтя для реалізації принципу неперервної освіти впродовж життя.

Андрагогічний аспект удосконалення цифрової компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти розглянуто в праці Т. Калюжної. Дослідниця обґрунтовує, що цифрові компетентності забезпечують викладачам можливість проєктувати інтерактивні навчальні матеріали, зокрема електронні підручники й онлайн-тести, що сприяє підвищенню якості освітнього процесу та зростанню навчальної мотивації студентів [1]. В. Лимаренко досліджує актуальні питання розвитку цифрової компетентності викладачів закладів вищої освіти в сучасних кризових умовах суспільства [2].

С. Мироненко, О. Перезва та М. Велієва зазначають, що нині «у постійній самоосвіті в галузі цифрових технологій більшість вітчизняних педагогічних та науково-педагогічних працівників використовує в навчально-виховному процесі різноманітні хмарні сервіси для підготовки навчальних занять та власного самовдосконалення та модернізації» [3, с. 108]. Повністю поділяємо позицію науковців про те, що сучасні викладачі закладів фахової передвищої освіти активно залучаються до постійної самоосвіти у сфері цифрових технологій. Використання різноманітних хмарних сервісів в освітньому процесі сприяє не лише підготовці якісних навчальних занять, а й неперервному професійному самовдосконаленню.

Ураховуючи численні наукові праці з тематики впровадження цифрових технологій викладачами закладів вищої і фахової передвищої освіти в контексті професійного саморозвитку, вважаємо вибір теми дослідження актуальним.

Мета дослідження полягає в теоретичному аналізі та виокремленні аспектів упровадження цифрових технологій у процес професійного саморозвитку викладача закладу фахової передвищої освіти. Для розв'язання окресленої проблеми використано проблемно-пошуковий метод, а також методи аналізу й узагальнення наукових джерел.

Як зазначає Т. Калюжна, інтеграція цифрових технологій у діяльність закладів вищої освіти істотно розширює потенціал оновлення освітніх програм і виступає важливим чинником підвищення якості освітнього процесу. Водночас успішність цифрової трансформації, на думку дослідниці, безпосередньо залежить від рівня сформованості цифрової компетентності науково-педагогічних працівників. Саме цифрова компетентність визначає спроможність викладачів ефективно опановувати нові технології, проєктувати та реалізовувати цифровий освітній контент для здобувачів освіти, а також доцільно використовувати онлайн-платформи й інші цифрові інструменти в контексті освіти дорослих [1].

З метою забезпечення результативного використання цифрових технологій у процесі професійного саморозвитку, на думку А. Самко, викладачі мають системно розвивати власну цифрову компетентність упродовж професійної діяльності. Важливими механізмами такого розвитку дослідниця визначає участь

у спеціалізованих тренінгах і курсах, залучення до програм менторства та професійного обміну досвідом, а також створення й апробація власних цифрових освітніх ресурсів. Реалізація зазначених напрямів сприяє не лише підвищенню індивідуального рівня цифрової підготовленості викладачів, а й загальному розвитку цифрового освітнього середовища [4]. Водночас удосконалення цифрової компетентності викладачів закладів фахової передвищої освіти нерозривно пов'язане з усвідомленням андрагогічних засад навчання, орієнтацією на цілеспрямоване використанням цифрових засобів для неперервного професійного розвитку в умовах цифрового суспільства.

З огляду на появу цифрових технологій в освітній сфері особливої науково-педагогічної значущості набуває проблема формування та розвитку цифрової компетентності викладача закладу фахової передвищої освіти. Сучасний викладач постає не лише транслятором академічних знань, а й активним суб'єктом інноваційних змін, здатним до цілеспрямованого впровадження цифрових технологій, зокрема онлайн-платформ, віртуальних лабораторій, інструментів спільної діяльності та створення якісного цифрового освітнього контенту. Водночас його професійна діяльність передбачає гнучку адаптацію педагогічних методів до різних форматів навчання (дистанційного, змішаного та асинхронного) [2; 4].

Упровадження цифрових технологій суттєво розширює інформаційні ресурси та створює умови для участі викладачів у різноманітних освітніх, культурних і професійних середовищах. Завдяки цьому процес професійного саморозвитку набуває відкритого, динамічного та багатовимірного характеру.

Отже, аспекти впровадження цифрових технологій у процесі професійного саморозвитку викладача закладу фахової передвищої освіти охоплюють системне підвищення цифрової компетентності через участь у спеціалізованих тренінгах і курсах. Важливим напрямом є використання програм менторства та професійного обміну досвідом для інтеграції сучасних цифрових інструментів у педагогічну практику. Крім того, створення та апробація власних цифрових освітніх ресурсів дозволяє викладачам розвивати індивідуальні цифрові компетентності та сприяти формуванню ефективного освітнього середовища.

Проведений теоретичний аналіз дає підстави для висновку, що впровадження цифрових технологій в освітній процес відкриває нові орієнтири професійного саморозвитку викладачів. З'ясовано, що впровадження цифрових технологій у професійний саморозвиток викладача є надзвичайно актуальним у сучасних умовах трансформації фахової передвищої освіти. Участь у спеціалізованих навчальних заходах, тренінгах, програмах, а також створення власних цифрових ресурсів, виступає ключовими механізмами цього процесу. Постійне підвищення кваліфікації та обмін професійним досвідом виступають ключовими чинниками ефективного впровадження цифрових технологій. Цифрова компетентність викладачів визначає їхню здатність не лише опанувати сучасні цифрові інструменти, а й цілеспрямовано інтегрувати їх у педагогічну практику для забезпечення результативного навчання.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на аналіз процесів інтеграції цифрових технологій в післядипломну освіту.

Список використаних джерел

1. Калюжна Т. Інтеграція цифрових технологій в освіту дорослих: цифрова компетентність науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. *Physical Culture And Sport: Scientific Perspective*. 2024. № 4. С. 176-182. <https://doi.org/10.31891/pcs.2024.4.25>
2. Лимаренко В. Розвиток цифрової компетентності викладачів закладів вищої освіти: перспективи та виклики. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2024. № 37. С. 129-142. <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-37-129-142>
3. Мироненко С. В., Перезва О. С., Велієва М. Г. Вплив інформаційних технологій на цифрові компетентності викладачів в закладах фахової передвищої освіти України. *Матеріали конференцій МЦНД, (09.09.2022; Рівне, Україна)*. С. 107-110. <https://archive.mcnd.org.ua/index.php/conference-proceeding/article/view/271>
4. Самко А. Цифрова компетентність педагогічного персоналу в системі післядипломної педагогічної освіти. *Освітня аналітика України*. 2021. № 2 (13). С. 33-43. https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/07/3_Samko_213_2021_33_43.pdf

Антоніна ТУРУЛЬОВА,
студентка I курсу другого
(магістерського) рівня вищої освіти
факультету іноземної та слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В АКАДЕМІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У тезах розглянуто вплив цифровізації та розвитку штучного інтелекту на академічну культуру дослідника. Проаналізовано основні ризики порушення академічної доброчесності в умовах використання цифрових технологій. Обґрунтовано необхідність формування відповідального ставлення до використання штучного інтелекту в освітній та науковій діяльності.

Ключові слова: академічна доброчесність, штучний інтелект, цифровізація, освіта, академічна культура, дослідник.

The theses examine the impact of digitalization and the development of artificial intelligence on the academic culture of a researcher. The main risks of violating academic integrity in the context of using digital technologies are analysed. The necessity of forming a responsible attitude towards the use of artificial intelligence in educational and scientific activities is substantiated.

Keywords: academic integrity, artificial intelligence, digitalization, education, academic culture, researcher.

У сучасних умовах розвитку освіти цифровізація та стрімкий розвиток штучного інтелекту стають невід'ємною складовою навчального і наукового процесу. Це сприяє розширенню доступу до інформації, активізації дослідницької діяльності та формуванню нових підходів до навчання [1; 3]. Водночас такі трансформації зумовлюють необхідність переосмислення ролі дослідника та дотримання принципів академічної культури в нових умовах.

Академічна культура дослідника розглядається як система цінностей, норм і правил, що забезпечують чесність, відповідальність та якість наукової діяльності. Відповідно до праці «Фундаментальні цінності академічної доброчесності», ключовими її складниками є чесність, довіра, справедливість, повага та відповідальність [6]. Подібні підходи відображені й у роботах С. Омельчука, котрий наголошує на важливості самостійності, академічної відповідальності та розвитку критичного мислення здобувачів освіти [4].

У Законі України «Про освіту» визначено, що академічна доброчесність є обов'язковою умовою освітньої та наукової діяльності, що передбачає недопущення плагіату, фабрикації та інших форм порушення [2]. У сучасному освітньому просторі дотримання цих принципів набуває особливого значення у зв'язку з активним використанням цифрових технологій.

Цифрові технології суттєво розширюють можливості сучасного дослідника, забезпечуючи швидкий доступ до значних обсягів інформації, цифрових ресурсів, наукових баз даних та інструментів обробки інформації. Водночас процес цифровізації освітнього й наукового простору породжує нові виклики та ризики. Зокрема, спрощений доступ до інформаційних ресурсів може спричинити некритичне використання інформації, поверхове опрацювання матеріалів і зниження рівня самостійності здобувачів освіти [1].

У практиці навчання це нерідко проявляється у схильності до копіювання готових текстів, недостатньому аналізі джерел, формальному підході до виконання навчальних і наукових завдань, а також у використанні цифрових інструментів без належного осмислення отриманих результатів. За таких умов змінюється характер навчальної діяльності: акцент поступово зміщується з глибокого аналізу та критичного осмислення інформації на швидке отримання готових відповідей. Це підвищує ризик формування фрагментарних і поверхневих знань, зниження мотивації до самостійного наукового пошуку та послаблення дослідницької культури, що суперечить основним принципам академічної доброчесності й академічної культури загалом.

Цифрові технології значно розширюють можливості дослідника, проте водночас створюють нові ризики. Зокрема, спрощений доступ до великого обсягу інформації може призводити до її некритичного використання, поверхневого опрацювання матеріалу та зниження рівня самостійності здобувачів освіти [1]. У практиці навчання це проявляється у схильності до копіювання готових текстів, недостатньому аналізі джерел та формальному підході до виконання наукових завдань. Це зумовлює зміну характеру навчальної діяльності, коли акцент зміщується з глибокого осмислення інформації на швидке отримання готових відповідей. У таких умовах зростає ризик

формування поверхневих знань та зниження мотивації до самостійного наукового пошуку, що суперечить основним принципам академічної культури.

Особливої актуальності набуває проблема впливу штучного інтелекту. Сучасні інструменти ШІ, зокрема генеративні моделі, активно використовуються здобувачами освіти для підготовки навчальних і наукових робіт. З одного боку, це сприяє оптимізації навчальної діяльності та підвищенню ефективності роботи з інформацією, однак з іншого – створює ризики підміни власних результатів автоматично згенерованими. Відповідно до рекомендацій UNESCO, використання штучного інтелекту в освіті має базуватися на принципах етичності, прозорості та відповідальності [7]. Водночас дослідження OECD підкреслюють, що надмірна залежність від цифрових інструментів може негативно впливати на розвиток критичного мислення та аналітичних навичок [5]. Крім того, використання штучного інтелекту актуалізує питання авторства та відповідальності за результати наукової діяльності. Виникає необхідність чіткого розмежування власного внеску дослідника та результатів, отриманих за допомогою цифрових інструментів, що потребує формування нових етичних норм у науковому середовищі.

Серед основних етичних ризиків використання штучного інтелекту варто виокремити можливість прихованого плагіату, втрату індивідуального авторства, формування залежності від технологій, а також поширення недостовірної інформації. Крім того, використання генеративних моделей може призводити до виникнення ситуацій, коли здобувач освіти не усвідомлює зміст отриманого результату, що суперечить принципам академічної доброчесності.

Важливу роль у забезпеченні етичного використання штучного інтелекту відіграють заклади освіти та викладачі. Саме вони мають визначити чіткі правила використання цифрових інструментів, пояснювати межі їх застосування та формувати у студентів відповідальне ставлення до результатів власної діяльності. Доцільним є впровадження методичних рекомендацій щодо використання ШІ у навчанні, а також розвиток інформаційної культури здобувачів освіти.

На нашу думку, використання штучного інтелекту доцільно розглядати як допоміжний інструмент у науковій діяльності, а не як заміну інтелектуальної праці дослідника. Важливим завданням є формування у здобувачів освіти навичок відповідального використання цифрових технологій, розвитку критичного мислення та усвідомлення цінності власного наукового пошуку. Доцільним також є впровадження чітких рекомендацій щодо використання ШІ в освітньому процесі та підвищення рівня академічної культури серед студентської молоді. Водночас важливо не обмежувати використання таких технологій, а спрямовувати його у конструктивне русло, розвиваючи інформаційну культуру та цифрову грамотність здобувачів освіти.

Водночас варто зауважити, що проблема використання штучного інтелекту в академічній діяльності полягає не лише у факті його застосування, а у способі його використання. Сам по собі штучний інтелект не є загрозою за умови його свідомого та відповідального використання як інструменту, проте відсутність чітких меж його застосування може призводити до зниження рівня самостійності

здобувачів освіти. У цьому контексті особливої ваги набуває усвідомлення відповідальності за результати власної діяльності, а також здатність критично оцінювати отриману за допомогою цифрових інструментів інформацію.

Отже, цифровізація та розвиток штучного інтелекту мають подвійний вплив на академічну культуру дослідника. З одного боку, вони відкривають нові можливості для розвитку науки, з іншого – породжують нові виклики у сфері дотримання академічної доброчесності. Водночас вирішальну роль у цьому процесі відіграє не сама технологія, а рівень академічної культури та відповідальності дослідника. У цих умовах особливої ваги набуває формування відповідального ставлення до використання цифрових технологій, що забезпечить збереження базових цінностей академічної культури. Перспективою подальших досліджень є розроблення ефективних механізмів інтеграції штучного інтелекту в освітній процес із рахуванням вимог академічної доброчесності.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю., Яцишин А. В. (ред.) Цифрова трансформація освіти і науки: теорія і практика: зб. наук. праць. Київ: ФОП Ямчинський О.В., 2019. 123 с.
2. Закон України «Про освіту» : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
3. Морзе Н. В., Буйницька О. П. Модернізація освіти в цифровому вимірі : монографія. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2021. 300 с.
4. Омельчук С. Бути чесним у навчанні й науці: експрес-курс з академічної доброчесності. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2021. 80 с.
5. OECD. Digital Education Outlook 2026: Exploring Effective Uses of Generative AI in Education. Paris: OECD Publishing, 2026.
6. The Fundamental Values of Academic Integrity. 3rd ed. Clemson, SC: International Center for Academic Integrity, 2021.
7. UNESCO. Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. Paris: UNESCO, 2021.

Катерина БАРИШ,

*здобувачка вищої освіти I курсу магістратури
«Середня освіта. Українська мова і література»,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС НА ЗАСАДАХ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

У тезах досліджено особливості інтеграції штучного інтелекту в освітній процес із дотриманням принципів академічної доброчесності. Виокремлено можливості використання ШІ як сучасного інструменту навчання, розвитку критичного мислення та становлення сучасної освіти.

Ключові слова: *штучний інтелект, освіта, академічна доброчесність, цифрова грамотність, етика, інноваційні технології, критичне мислення.*

The abstract addresses the key features of integrating artificial intelligence into the educational process while adhering to the principles of academic integrity. The study highlights the potential of AI as a contemporary tool for learning, fostering critical thinking, and shaping modern education.

Keywords: *artificial intelligence, education, academic integrity, digital literacy, ethics, innovative technologies, critical thinking.*

В Україні триває процес реалізації освітньої реформи, ключовим вектором якої є трансформація національної системи освіти в дієвий інноваційний механізм, спрямований на забезпечення формування та розвитку ключових компетентностей усіх учасників освітнього процесу, необхідних для ефективного функціонування в умовах сучасного інноваційного суспільства, а також на створення належних передумов для провадження наукових досліджень, результати яких сприятимуть соціально-економічному та інноваційному поступу держави [4].

Кабінет Міністрів України в грудні 2021 р. затвердив Концепцію розвитку штучного інтелекту у нашій країні до 2030 р., відповідно до якої передбачено: «впровадження технологій штучного інтелекту у сфері освіти, економіки, публічного управління, кібербезпеки, оборони та інших сферах для забезпечення довгострокової конкурентоспроможності України на міжнародному ринку» [1].

Українська освітня галузь зазнала суттєвих трансформаційних викликів, пов'язаних із використанням штучного інтелекту, викликаних новими можливостями. Запровадження штучного інтелекту в освітній процес створює ряд викликів:

- **академічна недоброчесність під час використання штучного інтелекту.** Існує значна загроза застосування штучного інтелекту та зниження рівня освітнього процесу внаслідок недотримання норм академічної доброчесності [5], [6], [7];

- **конфіденційність даних.** Використання технологій штучного інтелекту вимагає постійного процесу збирання даних – це персональна інформація. Під час цього виникає велика загроза конфіденційності даних та порушення прав приватності;

- **ризик в освіті.** Використання штучного інтелекту в освітній галузі є доступним для всіх учасників, така можливість може знизити якість навчання та розвитку у здобувачів критичного мислення, соціальної взаємодії та творчого мислення, уміння аналізувати, синтезувати та порівнювати. Тобто освітяни стають пасивними споживачами інформації, отриманої від інтелектуальних систем;

- **індивідуалізація процесу навчання.** Штучний інтелект здійснює аналіз прогресу кожного освітянина і здатен підлаштовувати навчальні матеріали. Це сприяє кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу та підвищенню рівня мотивації під час освітнього процесу;

- **підготовка до цифрової реальності.** Використання штучного інтелекту допомагає майбутнім педагогам оволодіти вміннями користуватися цифровими технологіями та можливостями адаптуватися до світу технологій, які швидко змінюють середовище;

- **постійне вдосконалення.** Застосування штучного інтелекту дозволяє здійснювати постійне вдосконалення умінь та навичок, отримуючи доступ до оновлених матеріалів у реальному часі. Це є важливою умовою вдосконалення освіти.

Освітній процес є дуже складним, бо потребує постійного вдосконалення, що є надзвичайно розлогим явищем і залежить від більшості факторів, які впливають на якість цього процесу. Академічна доброчесність також є ключовим фактором освітнього процесу, тому на сьогодні питання про якість освіти і академічну доброчесність є актуальним.

Відповідно до Закону України «Про освіту», академічна доброчесність – це частина етичних принципів і правил, якими мають керуватися всі учасники освітнього процесу для покращення якості у навчанні або наукових чи творчих досягнень [3].

Ключові питання академічної доброчесності в освіті привернули увагу багатьох закордонних та вітчизняних науковців. Дослідження С. Паламара і М. Науменка були спрямовані на здійснення оцінки морально-етичних цінностей та норм, які регулюють дотримання академічної доброчесності в освітньому середовищі [2].

Штучний інтелект сформований на основі етичних принципів та може бути розглянутий як набір правил або норм, що повинні вказувати на те, як працюватиме штучний інтелект. Етичні принципи мають бути орієнтовані на безпеку, прозорість, справедливість і гуманістичні норми, щоб встановити захист прав всіх учасників (користувачів) та уникати зловживання у сфері освіти.

Варто розробляти етичні принципи та можливості для того, щоб штучний інтелект став «чесним помічником» для вчителів та учнів. Доцільно виокремити такі можливості етичного використання штучного інтелекту в освітньому процесі:

- **встановлення етичних норм використання ШІ в освіті.** Ці норми повинні ґрунтуватися на справедливості, чесності, безпеці, прозорості, рівності;

- **конфіденційність даних.** Збереження даних повинно здійснюватися відповідно до етичних норм та принципів;

- **використання вчителями технологій ШІ в етичний спосіб.** Вчителі повинні знати етичні принципи застосування технології ШІ в освіті та знати, як використовувати ці системи безпечно;

- **розвиток критичного мислення та цифрових умінь учнів.** Учні мають критично мислити, вміти здійснювати обробку інформації, яку вони отримують після генерування ШІ-системами, та розуміти обмеження цих систем.

Отже, сьогодні відбувається активне впровадження штучного інтелекту в освітній галузі, який є важливим напрямом у розвитку освіти України. Його використання є важливим інструментом у поліпшенні ефективності навчання.

Етичні норми охоплюють низку важливих питань, які формуються на основі аналізу та обробки даних, які мають бути конфіденційними. Штучний інтелект сприяє змінам у освітньому процесі, він стає «помічником» для педагогів та освітян, розширює та удосконалює методи навчання та ефективно впливає на освітній процес.

Список використаних джерел

1. Кабінет Міністрів України. Розпорядження від 2 грудня 2020 р. № 1556-р «Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text>.
2. Науменко М. С. Реалізація принципів академічної доброчесності як дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти. *Освітологічний дискурс*. 2022. № 3-4. С. 76-92. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2022.345>
3. Про освіту: Закон України від 5 вер. 2017 р. № 2145-VIII : станом на 28 травня 2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
4. Реформа освіти та науки. Урядовий портал. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reformaosviti>
5. Hwang G. J., Xie H., Wah B. W. & Gasevic D. Vision, challenges, roles and research issues of Artificial Intelligence in Education. *Computers & Education: Artificial Intelligence*. 2020. № 1. Article 100001. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100001>
6. Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. UNESCO. 2021. Available at: <https://www.unesco.org/en/articles/recommendation-ethics-artificial-intelligence>
7. Yusuf A., Pervin N. & Román-González M. Generative AI and the future of higher education: a threat to academic integrity or reformation? Evidence from multicultural perspectives. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*. 2024. Vol. 21. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00453-6>

Марина ЛЕБІДЬ,
вчителька української мови та зарубіжної літератури,
Ліцей № 38 імені Івана Павловського
Полтавської міської ради

ВІКІПРОЄКТИ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ КРІЗЬ ПРИЗМУ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

Досліджено формування академічної доброчесності у процесі навчання через використання вікіпроектів. Систематизовано матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Вікіпедія та Вікіпроекти у фокусі досліджень», виокремлено ключові напрями досліджень і запропоновано методичні рекомендації для використання вікіпроектів у мовно-літературній галузі за групами результатів і з дотриманням покликань на джерела інформації.

Ключові слова: Вікіпроекти, академічна доброчесність, Вікіжурнал, Вікіцитати, Вікісловник, Віківерситет, Вікімандри, Вікіпедія, вікіджерела, групи результатів.

This volume's theses investigate the cultivation of academic integrity within the educational process through the implementation of wiki projects. The proceedings of the First International Scientific and Practical Conference "Wikipedia and Wiki Projects in the Spotlight of Research" were systematized; principal research directions were identified, and methodological recommendations were developed for employing wiki projects in the language and literature domain. These recommendations are organized by groups of learning outcomes and emphasize proper citation practices and transparent sourcing.

Keywords: *wiki projects, academic integrity, WikiJournal, Wikiquote; Wiktionary, WikiUniversity, Wikivoyages, Wikipedia, wiki sources, outcome groups.*

Сучасні освітні тенденції потребують взаємодії учасників навчального процесу в цифровому середовищі. Зростає роль Вікіпедії та суміжних вікіпроектів в академічному, культурному та освітньому просторах; потреба систематизації досліджень і поширення практик інтеграції вікіресурсів у навчальний процес.

Під час I Міжнародної науково-практичної конференції «Вікіпедія та вікіпроекти у фокусі досліджень» у Києві 15.11.2025 року Ендрю Люнг з Канади презентував вікіпроект «WikiJournal» - відкритий міжнародний фаховий вікімедійний журнал, розміщений на платформі Віківерситету. Це своєрідний міст між Вікіпедією та академічними публікаціями з енциклопедичними мініоглядами, навчальним матеріалом, протоколами, дослідженнями і зображеннями. Вікіжурнал поділений на окремі розділи: Вікіжурнал медицини (медицина і біомедицина (флагман)), Вікіжурнал природничих наук (наука математики, інженерія та технології), Вікіжурнал гуманітарних наук (гуманітарні науки, мистецтво та соціальні науки), Вікіжурнал ППП (психологія, психіатрія та поведінкові науки), Вікіжурнал передруків (контент на рецензуванні або на стадії розроблення). Мета проєкту – збільшити залученість академічних матеріалів через співпрацю онлайн, де науковці можуть колективно працювати над висвітленням спільної теми і, у разі потреби, рецензувати один одного чи вносити правки. Якщо у Вікіпедії неможливі оригінальні дослідження, то у Вікіжурналі навпаки включені оригінальні дослідження, а зміни перевіряються систематично і наявна відповідальність за авторство.

На конференції діяли такі секції, як «Міжнародна перспектива», «Методи дослідження Вікіпедії та вікіпроектів» та «Технічні інновації та інструменти», «Спільнота Вікіпедії та вікіпроектів», «Освітні технології та педагогіка», «Якість, повнота та достовірність інформації у Вікіпедії та вікіпроектах», «Історичні дослідження та захист культурної спадщини»¹. Доповіді велися

¹ Перші українські Вікіпедії, які знаходяться на роздоріжжі між наукою і просвітництвом, презентував вікіпедист Євген Букет. Роман Хардель відобразив мобілізаційні процеси у Вікіпедії, а Юлія Кравчук проаналізувала стабільність редагувань української Вікіпедії з 2004 року. Окремі розвідки стосувалися освітніх технологій і педагогіки в цілому. Доцент Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя Олександр Желіба охарактеризував висвітлення особливостей педагогіки в українській Вікіпедії. Український композитор і викладач Київського національного університету культури і мистецтв Андрій Бондаренко дослідив тематичне охоплення, якість і перегляд статей музичної тематики в українській Вікіпедії у формі статистики. Про можливість Вікіпедії як тренажера з медіаграмотності і розвитку критичного мислення школярів на уроках мовно-літературної галузі розповідали педагогині Світлана Дячок і Людмила Таболіна.

Кандидатка фізико-математичних наук і старший науковий співробітник Інституту математики НАН України Ірина Єгорченко розповіла про математичні статті у Вікіпедії. Наголосила на тому, що у математичній термінології, описі алгоритму розв'язань задач та інших

українською і англійською мовами (з англійської українською перекладала вікіпедистка Віра Моторко) [9].

Окрім матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції «Вікіпедія та вікіпроекти у фокусі досліджень», педагоги, готуючись до своїх уроків, можуть використовувати Вікіпедію для розроблення і апробації нових дидактичних матеріалів з використанням вікіпедійних джерел, створення і впровадження різновидів уроків (вікіуроки, предметні (з літератури, мови, історії тощо), виховних уроків, «людина з Вікіпедії», «людина до Вікіпедії», уроки-подорожі, уроки за матеріалами вікіпроектів, уроки за матеріалами фотоконкурсів тощо); вікітренінги, предметні і факультативні заняття; створення вікістудій і вікішкіл, написання рефератів, оглядових статей тощо.

Розглянемо, як можна розробляти навчальні матеріали за даними у вікістаттях та суміжних проектах.

Відповідно до наказу МОН №1093 від 02.08.2024 року «Про затвердження рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання» розроблені критерії оцінювання мовно-літературної галузі за чотирма групами результатів: 1 – взаємодія з іншими особами усно, сприймання і використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях (усна взаємодія); 2 - сприймання, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів (зокрема художніх текстах, медіатекстах) та використання її для збагачення власного досвіду (робота з текстом); 3 - висловлювання думок, почуттів і ставлень, письмова взаємодія з іншими особами, взаємодія з іншими особами у цифровому середовищі, дотримання норм літературної мови (письмова взаємодія); 4 - дослідження індивідуального мовлення, використання мови для власної мовної творчості, спостереження за мовними та літературними явищами, проведення їх аналізу (дослідження мовлення).

Для усної взаємодії на уроці української мови пропонуємо використовувати такі види робіт з вікіпроектів, як Вікіцитати [5] (досліджувати афоризми і вислови відомих людей, для розвитку асоціативного мислення, епіграфу чи рефлексії,

матеріалах допущено значні помилки, що пов'язано з відсутністю якісної літератури українською і проблемою перекладу математичних визначень з іноземних мов.

Доцентка кафедри туризму Національного університету «Львівська політехніка» визначила геопросторові чинники розвитку кримськотатарського мовного розділу Вікіпедії через призму аналізу сьогодення та можливостей.

У порівняльному контексті створення вікістатей польською і українською висвітлила Галина Качуровська у формі дослідження культурної спадщини Яна Матейка в Україні через призму Вікіпедії. Подібні дослідження можливо проводити педагогам з учнями в період пошукових розвідок чи вивчення певної тематики в цифровому середовищі, дотримуючись академічної доброчесності.

Значну увагу під час науково-практичної вікіпедійної конференції приділено історичним розвідкам. Леонід Бабенко зосередив фокус свого дослідження на верифікації (достовірності) опису пекторалі з Товстої Могили на шпальтах Вікіпедії; Ігор Срібняк розповів про особливості репрезентації історії функціонування таборів полонених та інтернованих вояків-українців у Європі (1914-1924рр); Мілана Срібняк висвітлила історичний досвід та майбутні перспективи співпраці спільноти Вікіпедії з архівами України; Вадим Задунайський дослідив експертні середовища істориків і використання в освіті / самоосвіті відповідного контенту Вікіпедії; Андрій Бойда описав кейс історичного біографування на прикладі вікістатті про державного діяча Василя Порайка.

Не оминули дослідники тему війни. Наприклад, Данило Задунайський зосередив увагу на представленні військової історії у Вікіпедії через призму «туману війни», протидії пропаганді і розвитку експертного середовища. Лаура Курек дослідила Вікіпедію в часи війни, аналізуючи досвід редакторів англійської Вікіпедії, котрі працюють над статтями про російсько-українську війну. Віталій Скальський висвітлив неочевидний простір війни у вікістаттях про населені пункти Липецької селищної територіальної громади.

Насамкінець співорганізаторка I Міжнародної науково-практичної конференції закликала брати участь у конкурсі наукових зображень як майданчику для популяризації науки. Висвітлила результати попередніх конкурсів, види фоторобіт, як підписувати світлини і грамотно візуалізувати ними вікістатті.

розробляти метафоричні картки), створювати криголами і прийом «вікінастрій» зі світлин, завантажених з Вікісховища, вікідебати, аудіювання (читання мовчки, усний переказ, навчальні диктанти тощо) на основі вікістатей.

Редагування, переклад і написання статей у Вікіпедії, доповнення інформації (додавання преамбул, зображень, схем, карток та ін.) можуть бути використані під час письмової взаємодії на уроці. Важливо наголошувати учням, що для цих форм роботи варто пам'ятати, що Вікіпедія має певні вимоги до стилю: українська мова, відповідність правопису, енциклопедичність і нейтральність. Статті мають бути на енциклопедичні теми, а не у формі монографії, реферату чи блогу-допису. Кожна стаття Вікіпедії має детальний лог (зібрану інформацію) в історії редагувань: хто, коли і що додавав(ла) чи вилучав(ла) зі статті. Цитати та інша інформація у статтях мають містити покликання на надійне опубліковане джерело, яке зможуть перевірити редактори і читачі. Також у Вікіпедії не публікуються оригінальні дослідження, думки чи новий аналіз, адже увесь матеріал має походити з надійних опублікованих джерел. Таким чином, вікіматеріали – це не лише приклад медіатекстів як унаочнення нам уроках мовно-літературної, а й чудовий інструмент для формування в учнів навиків медіаграмотності й розвитку критичного мислення.

Опрацювання структури (композиції) вікістатті про мовознавця, лінгвістичне визначення чи пояснення, стилістики і форми тексту, критичне оцінювання прочитаної інформації і співставлення з іншими джерелами – приклади роботи з текстом.

Для дослідження мовлення («граматики в дії») варто використовувати такі прийоми, як виявлення та виправлення помилок у вікістаттях, добір прислів'їв, афоризмів і крилатих висловів з Вікіцитат [5], знаходити і додавати визначення у Вікісловник, працювати над якісним перекладом вікістатей з інших мов українською.

Також з учнями доречно працювати над списком слів, які не варто використовувати для створення статей («слова-паразити»): безперечно, визначний, славнозвісний, легендарний, талановитий, 15 років тому (це може ввести в оману читача щодо періоду створення матеріалу), слід зазначити, згідно з останніми дослідженнями (обов'язково необхідно вказувати, якими саме дослідженнями), у наш час, само собою зрозуміло тощо.

Візьмемо для прикладу тему «Лексикологія», яку вивчають учні в 6 класі. Для цього на початку уроку беремо зображення злитка золота в руці чоловіка з Вікісховища. Учні називають свої асоціації до цього поняття, застосовуючи інтеграцію – знання з різних предметів (природничих дисциплін (хімічний склад, фізичний стан, колір і структура), мистецтва (піраміди, полотна живопису, скульптури, архітектура, вишивка золотими нитками), художніх творів (міфології «Цар Мідос», оповідання «Жага до життя» Джека Лондона, повістей «Золотий жук» Едгара По і «Гобсек» Оноре де Бальзака, п'єс «Сто тисяч» і «Хазяїн» Івана Карпенка-Карого), фольклористики).

Школярі досліджують фольклорні прислів'я і авторські вирази про золото з Вікіцитат [5], пояснюють їхнє значення – пряме і переносне. У Вікісловнику [4] і Вікікатегорії «Лексикологія» [1] опрацьовують визначення: неологізми, сленг,

ономастика, омоніми, синоніми, антоніми, семантика та інше. Порівнюють ці поняття зі шкільним підручником, перевіряють достовірність джерел (вправа з медіаграмотності). Учні можна запропонувати звірити потрібну інформацію із запропонованих джерел у вікістатті, а також доповнити тими фактами, яких немає.

Наприкінці уроку для рефлексії доречно використати вправу «Вікінастрій» у формі «криголама» з питанням «Який ти сленг?» Учні мають обрати відповідне зображення з Вікісховища і дослідити значення молодіжного новотвору з Вікісловника чи Вікістатті (наприклад, вайб, чиназес, делулу, слей, тям чи імба). Окрім цього, «Вікінастрій» можна створити у формі мудборду, кросенсу, метафоричної картки, завантаживши відповідні світлини з Вікісховища, *вказавши ліцензію і авторство світлини*.

Подібну форму роботи варто варіювати відповідно до заданої теми і структури уроку (актуалізація знань, вивчення нової теми, хвилинка-релакс чи рефлексія наприкінці заняття). Тематика може різниця (наприклад, «Яка Ви архітектурна пам'ятка» (зображення Ейфелової і Пізанської веж, Золотих воріт, Тадж Махала, Колізею з відповідними епітетами, як «романтична», «похилена», «сумний», «давні») або «Упізнай культурну візитівку України» з визначенням об'єкта і місця його розташування (глиняний куманець з Опішні, різдвяне печиво «Панянка» з Котельви, решетилівський гобелен, петриківський розпис, косівка кераміка чи кам'яні вишиванки з Нової Каховки) на заняттях з розвитку мовлення під час написання твору чи переказу, де описано визначну культурну пам'ятку тощо.

Можливості вікіпроектів на уроках мовно-літературної галузі також дозволяють використовувати Вікіцитати для епіграфів на початку уроку, створення чи рефлексії наприкінці заняття, перевірки засвоєних знань у вигляді тестів, вікторин, кросвордів, «незакінчених речень» тощо.

Додатковим застосунком на уроках мовно-літературної галузі слугує проєкт «Вікімандри» [2]. Для занять з розвитку мовлення можна використовувати описи пам'яток архітектури, визначних місць, населених пунктів тощо, працювати зі списком об'єктів Всесвітньої спадщини ЮНЕСКО та загальним темами Вікімандрів, а також повторювати правила написання власних назв. Через Вікірозмовник порівнювати подібні фрази українською з іноземними мовами, інсценізувати у формі діалогу спілкування іноземця з туристом.

Як домашнє завдання чи факультативна вправа - прийом «Вікіжурнал», де учні спробують попрацювати в мікрогрупах: «вікіредактор», «вікідописувач», «вікіпатрульний». Ця форма роботи реалізує одразу чотири групи результатів.

Для критеріїв оцінювання результатів навчання можна заповнити чек-листи, зазначені в практиці під наставництвом, а також доповнити додатком, де учні мають виставити бали від 1 до 10 за наступними критеріями інтелект-карти: візуальний вигляд; змістова наповнюваність; чи зазначені покликання на статті у Вікіпедії, джерела; новизна і цінність; поради, над чим ще варто попрацювати.

Отже, Вікіпедія - це додатковий дидактичний інструмент для набуття учнями додаткових знань з теорії мови і літератури, через написання нових і редагування існуючих вікістатей, цитат, доповнених вікіджерел, музейних

вікімандрів на уроках з розвитку мовлення й літературознавства. Цей підхід розвиває в учнів навички медіаграмотності, критичного мислення, цифрової компетентності і редакторських здібностей.

Список використаних джерел

1. Вікікатегорія «Лексикологія. [https://uk.wikipedia.org/wiki/ Категорія:Лексикологія.](https://uk.wikipedia.org/wiki/Категорія:Лексикологія)
2. Вікімандри. <https://uk.wikivoyage.org/wiki/>
3. Вікіпедія для школи// [https://uk.wikipedia.org/wiki/ Вікіпедія для школи.](https://uk.wikipedia.org/wiki/Вікіпедія_для_школи)
4. Вікісловник. <https://uk.wiktionary.org/wiki/>
5. Вікіцитати// [https://uk.wikiquote.org/wiki/ Вікіцитати.](https://uk.wikiquote.org/wiki/Вікіцитати)
6. Грінченко В., Грінченко Т. «Вікіпедія» як елемент культури інформаційного суспільства. Вісник Національної академії наук України. 2010. №10. С.54-63.
7. Онкович Г. В. Вікідидактика в соціальній мережі Фейсбук / Г. В. Онкович, В. С. Білецький, А. Д. Онкович. Innovations and prospects of world science : proc. of the 1th Intern. sci. and practical conf., September 8-10, 2021 / ed. M. L. Komarytskyu. Vancouver : Perfect Publishing, 2021. P. 211-221.
8. Список Вікіпедій. [https://uk.wikipedia.org/wiki/ Вікіпедія: Список_Вікіпедій.](https://uk.wikipedia.org/wiki/Вікіпедія:Список_Вікіпедій)
9. I Міжнародна науково-практична конференція «Вікіпедія та вікіпроекти у фокусі досліджень» (сайт Інституту цифровізації НАПН України) // <https://iitlt.gov.ua/i-mizhnarodnu-naukovo-praktychnu-konfe/>
10. Wikimedia Україна. Наукова конференція 2025. [https://ua.wikimedia.org/wiki/ Наукова_конференція_2025](https://ua.wikimedia.org/wiki/Наукова_конференція_2025)

Марія ПРОКОПЕНКО,
студентка I курсу ОР Магістр спеціальності А4 Середня освіта (Українська мова і література), факультет іноземної та слов'янської філології, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У ФОРМУВАННІ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ АВТОНОМІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ЦИФРОВОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У тезах розглянуто взаємозв'язок між дотриманням принципів академічної доброчесності та розвитком дослідницької автономії майбутніх педагогів у цифровому просторі. Визначено вплив етичних стандартів на

здатність студента самостійно планувати, здійснювати та критично оцінювати результати власного наукового пошуку.

Ключові слова: академічна доброчесність, дослідницька автономія, майбутні вчителі, цифрове освітнє середовище, цифрові технології.

The abstract examines the relationship between academic integrity and the development of research autonomy of future teachers in the digital space. The influence of ethical standards on students' ability to independently plan, implement, and critically evaluate the results of their own scientific search using modern technologies is determined.

Keywords: academic integrity, research autonomy, future teachers, digital educational environment, digital technologies.

Сучасна трансформація освітнього простору, що відбувається під впливом тотальної цифровізації, актуалізує перегляд традиційних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів. Зазначені обставини зумовлюють пріоритетність розвитку дослідницької автономії студента як комплексної здатності до самостійної генерації знань, критичного переосмислення інформаційних потоків та усвідомленої відповідальності за результати власної інтелектуальної праці. Реалізація такого підходу покладає на заклад вищої освіти обов'язок щодо проектування освітнього середовища, яке сприяє трансформації здобувача на активного суб'єкта наукового пошуку, протиставляючи це ролі пасивного репродуктора чужих ідей.

Академічна доброчесність у цьому контексті розглядається не просто як дотримання формальних етичних правил чи нормативних інструкцій, а як фундаментальний ціннісний базис формування професійної ідентичності майбутнього педагога. Як слушно зазначає А. Колесніков, проблеми та соціальні загрози в українському науковому просторі, такі як плагіат чи фальсифікація, вимагають негайного впровадження системного підходу до виховання чесності у вищій школі [1, с. 124]. Адже саме етична стійкість дозволяє студенту вибудувати власну дослідницьку траєкторію, яка б відповідала високим стандартам сучасної науки.

Інструментарій сучасного цифрового освітнього середовища забезпечує безпрецедентну відкритість глобальних інтелектуальних здобутків, ресурсів електронних бібліотек та спеціалізованих наукових баз даних. Водночас широка доступність інформації суттєво спрощує механізми несанкціонованого копіювання чужих напрацювань, що детермінує пряму загрозу етичним засадам наукової діяльності та нівелює цінність індивідуального авторського внеску. Експоненціальне зростання легкості пошуку та запозичення готових текстів зумовлює постання перед молодим дослідником серйозних моральних викликів, подолання яких потребує дієвого внутрішнього саморегулювання та системного педагогічного супроводу.

Зазначена суперечність між доступністю інформації та ризиком її некоректного використання детермінує необхідність цілеспрямованого розвитку внутрішньої відповідальності майбутнього вчителя за створення власного наукового продукту. На переконання І. Осадченко, у реаліях інноваційної

науково-педагогічної діяльності рівень академічної чесності стає ключовим індикатором професійної зрілості фахівця, що дозволяє йому ефективно працювати у відкритому інформаційному суспільстві [2, с. 51]. Без такої відповідальності використання цифрових інструментів перетворюється на інструмент імітації навчання.

Відсутність критичного опрацювання інформації та підміна власної інтелектуальної праці компіляцією чужих текстів детермінує стагнацію когнітивного розвитку майбутнього фахівця. У такому разі дослідницька діяльність втрачає свою творчу природу, перетворюючись на механічне маніпулювання даними, що унеможлиблює становлення суб'єктивності педагога. Як зазначають у своїх працях А. Колесніков та І. Осадченко, нехтування нормами академічної етики не лише знецінює здобутий освітній ступінь, а й руйнує фундамент професійної довіри, яка є базовою для педагогічної взаємодії в інноваційному середовищі [1; 2].

Дослідницька автономія безпосередньо залежить від високого рівня внутрішньої мотивації та самоорганізації студента, які є двигунами його наукового поступу. Як доводить у своєму дослідженні А. Колесніков, будь-які прояви академічного шахрайства підривають ці вольові якості, підмінюючи реальну професійну компетентність її фальсифікованою копією, що згодом негативно позначається на якості вчительської праці [1, с. 126]. Тільки долаючи інтелектуальні труднощі самостійно, здобувач освіти формує стійку віру у власні професійні можливості.

Відсутність глибокої інтелектуальної взаємодії з цифровим контентом призводить до формалізації навчання, де зовнішній результат домінує над внутрішнім змістом засвоєння знань. За таких умов майбутній фахівець втрачає спроможність до автентичної інтерпретації наукових теорій, оскільки генеративні алгоритми виконують за нього функцію синтезу та структурування матеріалу. На переконання І. Мірчук, такий підхід детермінує когнітивну пасивність, що унеможлиблює становлення індивідуального дослідницького стилю та критичної позиції педагога у професійній дискусії [3, с. 35].

Академічна доброчесність постає дієвим запобіжником деградації інтелектуальних зусиль особистості в умовах цифрового достатку. Вона виступає потужним стимулом для пошуку унікальних методик викладання та розробки автентичних авторських проєктів, що є невід'ємним елементом високої педагогічної майстерності у XXI столітті. Дотримання етичних норм змушує студента занурюватися у суть предмета, що сприяє глибокому засвоєнню матеріалу та формуванню власного наукового стилю.

Ефективна взаємодія викладача та студента у питаннях дотримання етичних норм має базуватися на принципах паритетності, довіри та спільного ціннісного поля. І. Мірчук слушно наголошує на тому, що попри можливі розбіжності у трактуванні певних аспектів теорії (наприклад, межі допустимого перефразування), єдність практичних вимог до доброчесності є обов'язковою умовою забезпечення якості вищої освіти [3, с. 35]. Викладач у цій системі має виступати не як контролер, а як наставник, що демонструє зразки етичної наукової поведінки.

Прозорість та повна відкритість освітнього процесу, підкріплена цифровими інструментами моніторингу, дозволяють майбутньому педагогу стати повноправним суб'єктом власної дослідницької траєкторії. Така організація навчання забезпечує якісний перехід від репродуктивного споживання інформації до креативного моделювання нових освітніх стратегій, що відповідають глобальним викликам часу. Усвідомлення студентом механізмів контролю та оцінювання стимулює його до самостійного вибору методів наукового пошуку, перетворюючи зовнішні вимоги доброчесності на внутрішній професійний імператив.

Фундаментальною складовою дослідницької культури є досконале володіння навичками коректної атрибуції джерел у цифровому середовищі, що включає роботу з різними форматами даних. І. Осадченко та В. Візнюк солідарні в тому, що академічна доброчесність стає основою для побудови міцного професійного авторитету та юридичного захисту власної інтелектуальної власності в майбутньому [2; 4]. Повага до чужої інтелектуальної праці закладає підвалини професійної етики, яку вчитель згодом транслюватиме своїм учням.

Розвиток дослідницької автономії зумовлений системною саморефлексією та об'єктивним самооцінюванням результатів діяльності здобувача освіти. Попри наявність цифрових інструментів для оперативного технічного моніторингу, критичне осмислення отриманого зворотного зв'язку та подальше корегування наукового пошуку базуються на внутрішній ціннісно-нормативній системі суб'єкта. Верифікація меж власної компетенції та ідентифікація прогалин у знаннях є необхідною передумовою формування функціональної автономності дослідника.

Ефективність такої автономії в умовах цифрової трансформації значною мірою залежить від здатності майбутнього фахівця протистояти «когнітивному аутсорсингу» – надмірній довірі до генеративних алгоритмів та інструментів автоматизованого створення контенту. Академічна доброчесність у цьому контексті виконує роль регулятора, що спонукає студента до глибокої аналітичної роботи над джерельною базою замість механічного компілювання. Відповідно, відбувається генезис дослідницької культури, в межах якої цифрова інструментальна база експлікується як засіб інтенсифікації когнітивного потенціалу особистості.

Суттєвою детермінантою фахової компетентності сучасного педагога постає особиста відповідальність за верифікацію та поширення достовірної наукової інформації в цифровому середовищі, характеризуваному надмірною насиченістю дезінформаційними потоками та фейковим контентом. Спроможність до критичного фільтрування даних виступає не лише технічною навичкою, а й моральним зобов'язанням дослідника перед освітньою спільнотою. Вміння диференціювати верифіковані наукові факти та маніпулятивні твердження є базисом для забезпечення високої якості сучасної освіти й обов'язковою умовою збереження наукового статусу вчителя.

Узагальнюючи викладене, доцільно констатувати, що академічна доброчесність постає не лише моральним імперативом, а й визначальною умовою становлення автентичної дослідницької незалежності вчителя.

Гармонійна інтеграція сучасного технологічного інструментарію з високими етичними принципами забезпечує якісну підготовку конкурентоспроможного педагога-новатора, здатного до безперервного творчого саморозвитку в умовах динамічної трансформації глобального освітнього простору. Пріоритетність наукової етики над інструментальним прагматизмом трансформує дослідницьку автономію у ключову професійну рису, що забезпечує інтелектуальне лідерство вчителя в цифрову епоху.

Список використаних джерел

1. Колесніков А. Академічна доброчесність в українському освітньо-науковому просторі: проблеми та соціальні загрози. *Регіональні аспекти розвитку продуктивних сил України*. 2019. Вип. 24. С. 122–128. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rarpsu_2019_24_16
2. Осадченко І. І. Академічна доброчесність у контексті науково-педагогічної діяльності: реалії та перспективи. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки*. 2020. Вип. 188. С. 49–53. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2020_188_11
3. Мірчук І. Л. Академічна доброчесність у теорії й на практиці з позицій викладача та студента. *Габітус*. 2021. Вип. 26. С. 32–38. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/habit_2021_26_7
4. Візнюк В. В. Академічна доброчесність у контексті саморозвитку майбутнього педагога із використанням цифрових технологій. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 50(2). С. 179–182. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2022_50\(2\)_37](http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2022_50(2)_37)

Евеліна СОКОЛОВСЬКА,
здобувачка вищої освіти I курсу магістратури спеціальності «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)», Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У КОНТЕКСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЦІННОСТЕЙ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

У роботі проаналізовано трансформацію цінностей академічної доброчесності в умовах стрімкого розвитку штучного інтелекту. Досліджено кризу авторства, проблему генерування ШІ неправдивих фактів та загрозу формування «ситуативної доброчесності» серед здобувачів освіти. Особливу увагу приділено базовим засадам чесності, відповідальності та довіри крізь призму законодавства України.

Ключові слова: штучний інтелект, академічна доброчесність, цінності, Закон України «Про академічну доброчесність», відповідальність, довіра, академічна недоброчесність.

The paper analyzes the transformation of academic integrity values in the context of the rapid development of artificial intelligence. It explores the authorship crisis, the issue of AI-generated false facts, and the threat of "situational integrity" among students. Particular attention is paid to the core principles of honesty, responsibility, and trust through the prism of Ukrainian legislation.

Keywords: *artificial intelligence, academic integrity, values, Law of Ukraine «On Academic Integrity», responsibility, trust, academic dishonesty.*

Питання академічної доброчесності було актуальним завжди, адже скільки існує освіта, стільки існують і певні виклики, пов'язані з нею. Упродовж останніх років питання академічної доброчесності набуло особливої наукової та суспільної значущості, що пов'язано зі стрімким розвитком технологій штучного інтелекту, які активно впливають на трансформацію освітнього середовища, змінюючи підходи до навчання, дослідницької діяльності та дотримання етичних принципів в академічній сфері.

Якщо звернутися до попереднього розуміння академічної доброчесності, то її зміст переважно зосереджувався на запобіганні списуванню, неправомірному запозиченню чужих матеріалів та використанню неналежних джерел інформації. Проте в умовах стрімкого розвитку технологій штучного інтелекту межі цієї проблематики істотно розширилися. Активне використання студентами інструментів штучного інтелекту актуалізує питання автентичності академічних текстів, адже дедалі складніше розмежувати результати власної інтелектуальної діяльності здобувача освіти та контент, згенерований алгоритмами штучного інтелекту.

Найбільш обговорюваним наслідком широкого використання штучного інтелекту стала криза авторства. Якщо раніше наукові тексти перевірялися на недоброчесні запозичення думок без вказування авторства, то зараз студенти мають змогу отримувати унікальний текст, написаний штучним інтелектом. Однак найгіршим у цьому є те, що згенерований текст не є результатом розумової праці студента і відповідно до цього перед нами все частіше вже постає питання не звідки взяли текст, а хто його писав: людина чи ШІ?

Чесність, що була пов'язана із списуванням чи «крадіжкою» текстів, сьогодні вже трансформується дещо інакше. Великою проблемою є також те, що використання штучного інтелекту у наукових текстах не завжди несе за собою правдиві тексти. Зазвичай штучний інтелект не може відмовити у пошуку чи зізнатися про те, що не володіє певними знаннями. Він може генерувати власні факти, які можуть виглядати реалістично, але є повністю вигаданими, так само може бути із посиланнями на вигадану літературу чи на неіснуючі цитати.

Якщо студент чи науковець свідомо використовує такий підхід, то ми цілком говоримо про академічну недоброчесність. Часто обирають легкий шлях допомоги штучного інтелекту, включно із його написаними джерелами, і виходить, якщо науковий керівник чи рецензент не перевірить літературу, на яку посилається людина, то вигадка залишиться непомічена.

Цінність справедливості зазнає змін і у самому аспекті навчання. Коли викладач дає студентам певне завдання, то одна група студентів може працювати

відповідно до вимог академічної доброчесності, а інші – використати ШІ, і якщо викладач не помітить прояву академічної недоброчесності, то обидві групи студентів отримають однакову оцінку, а, можливо, ті, хто використав ШІ, і більшу, хоча витрачені зусилля будуть різними. Це, власне, підриває саму ідею навчання, де оцінюватися мають знання та вміння студентів, а не якість запиту до нейромережі. Виникає загроза формування так званої «ситуативної доброчесності», коли студенти дотримуються правил лише тоді, коли за цим стежать, але повсюдно порушують їх, коли контроль ослаблюється.

Чесність у Законі України «Про академічну доброчесність» пригадується першою у переліку базових цінностей академічної доброчесності [1]. Тому акцент на неї зазвичай робиться найбільшим. Чесність є важливою умовою якісної і відповідно академічно «чесної» роботи, а використання ШІ не відповідає цій умові.

Окрім чесності, Закон України «Про академічну доброчесність» виокремлює відповідальність як ще одну фундаментальну цінність [1]. При написанні роботи автор завжди несе відповідальність за правдивість джерел чи за гарантію власного авторства, а застосування ШІ цю відповідальність розмиває. Все ж варто наголосити, що мовні моделі не гарантують якісний текст, а навпаки підривають виконання Закону України «Про академічну доброчесність».

Ще одна ключова цінність, визначена законом, говорить нам про довіру до результатів академічної діяльності інших осіб [1]. Тобто це є певною передумовою, яка дозволяє науковій спільноті функціонувати без тотальної перевірки кожного кроку усіх її учасників. Проте стрімке поширення генеративних моделей штучного інтелекту, так би мовити, підривають цю довіру, і для недопущення академічної недоброчесності, перевірка авторства стає більш прискіпливою.

Використання штучного інтелекту створює конфлікт із цінністю довіри, закріпленою в законі [1]. Довіра сама по собі є міжособистісним явищем. Тобто штучний інтелект впливає і на освітнє середовище, яке має бути простором довіри й поваги, але зараз все більше цей простір трансформується у поле підозри й недовіри.

Серед базових цінностей закон виділяє і стійкість людини чесно виконувати свою академічну роботу, навіть коли її підштовхують до порушення (чи то зсередини, чи ззовні), і незалежно від того, стежать за нею чи ні [1]. Даний аспект є найбільш вразливим перед використанням штучного інтелекту.

Останньою базовою цінністю академічної доброчесності, яка вказана у законі, є рішучість створювати й зміцнювати культуру академічної доброчесності, а також сміливість відстоювати її у своїй навчальній чи науковій діяльності [1]. Саме ця базова цінність є надзвичайно цікавою й важливою, адже використання ШІ не завжди має влучні механізми його виявлення, тому здійснення академічної доброчесності і є тим гарантом, що забезпечує готовність діяти доброчесно в умовах, коли викриття є малоімовірним або неможливим. Іншими словами, штучний інтелект, роблячи зовнішній контроль неефективним, змушує повернутися до внутрішніх регуляторів, тих цінностей, які не

потребують наглядча, тому для закладів вищої освіти найголовнішим є прищепити розуміння академічної доброчесності та її базових засад. Важливо мати внутрішню впевненість та розуміння того, що дотримання академічної доброчесності є базовою умовою навчання.

Заклади освіти зараз виконують ряд функцій щодо виявлення академічної недоброчесності, і ми часто фокусуємося виключно на технічній складовій реалізації цієї діяльності, однак світоглядна функція значно глибша. ЗВО мають визначити як трансформувати освітній процес так, щоб зберегти його сенс. Важливо акцентувати саме на процесі мислення студентів та на їх внутрішніх цінностях. Технічні засоби виявлення плагіату чи штучного інтелекту – обов'язкова складова перевірки у системі освіти, але вони фіксують наслідок, в той час, як причина використання штучного інтелекту значно глибша. Заклади освіти мають утверджувати та розвивати цінності академічної доброчесності для того, аби не допустити зламу в освіті чи кардинальної трансформації цього процесу.

Усі глобальні процеси зазнають трансформації, як і світ, та інформація, але для нас важливо не втратити людських цінностей та не дозволити їхній кардинальній зміні. Хоч штучний інтелект і є рушієм змін багатьох аспектів у освіті, однак самі цінності академічної доброчесності залишаються незмінним фундаментом. ШІ не створює нових цінностей, він лише оголює проблему того, чи достатньо вони вкорінені у свідомості кожного учасника освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Про академічну доброчесність: Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text>

Ігор КИРИЧЕНКО,
*аспірант освітньо-наукової програми «Освітні науки»,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ЕТИЧНІ ВИМІРИ НАУКОВОГО ПОШУКУ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ ШІ

У тезах розглянуто етичні виклики наукового пошуку в умовах цифровізації та штучного інтелекту. Висвітлено трансформацію академічної доброчесності, проблему авторства та зміну поняття плагіату. Наголошено на ролі критичного мислення й відповідальності дослідника. Підкреслено, що ШІ є інструментом, а етика є основою довіри до науки.

Ключові слова: *академічна доброчесність, науковий пошук, штучний інтелект, цифровізація освіти, плагіат, авторство, критичне мислення, етика науки.*

The article discusses ethical challenges of scientific research in the context of digitalization and artificial intelligence. It highlights changes in academic integrity, authorship, and plagiarism concepts. The importance of critical thinking and

researcher responsibility is emphasized. AI is considered a tool, while ethics remains the basis of scientific trust.

Keywords: *academic integrity, scientific research, artificial intelligence, digitalization of education, plagiarism, authorship, critical thinking, ethics of science.*

Останніми роками науковий пошук зазнав відчутної трансформації та дедалі менше нагадує традиційну академічну діяльність у її класичному розумінні. Він поступово перетворюється на складний простір взаємодії людини, цифрових технологій і штучного інтелекту, де межі між автором, інструментом і результатом стають розмитими. Якщо раніше дослідник спирався переважно на книги, архіви та власне аналітичне мислення, то сьогодні його робота нерозривно пов'язана з алгоритмами, цифровими базами даних і генеративними моделями, які здатні не лише обробляти інформацію, а й створювати цілісні текстові фрагменти та узагальнення.

У таких умовах особливої ваги набуває проблема академічної доброчесності. Вона перестає бути лише формальною вимогою освітнього процесу і постає як фундамент довіри до науки загалом. Саме доброчесність забезпечує чесність, прозорість і відповідальність наукової діяльності, без яких знання втрачає свою цінність. У контексті академічної культури наголошується, що ключовими залишаються чесність, довіра, справедливість і відповідальність як базові етичні принципи наукового середовища [3]. Водночас цифровізація змінює зміст цих понять, адже порушення доброчесності сьогодні може відбуватися не лише через класичний плагіат, а й через некритичне використання технологій, які частково або повністю формують науковий продукт.

Особливо це помітно в освітньому середовищі, де доступ до інформації став майже необмеженим, а швидке отримання готового тексту створює ілюзію легкості наукової роботи. Проте ця легкість є оманливою. Як підкреслюється в навчальних матеріалах з академічної доброчесності, чесність у навчанні та науці полягає не лише у відсутності плагіату, а й у свідомому, відповідальному ставленні до власної праці та результатів навчання [2]. Тобто важливим є не тільки сам текст, а й спосіб його створення та ступінь особистої участі автора.

У цифрову епоху змінюється і саме розуміння плагіату. Якщо раніше він асоціювався з прямим запозиченням текстів без посилання на джерело, то сьогодні проблема значно ускладнилася. Штучний інтелект здатний генерувати тексти, які не містять явних ознак копіювання, але при цьому можуть не відображати реального авторського внеску людини. У результаті виникає нова етична проблема як розмивання меж авторства. Постає питання про те, хто є справжнім автором тексту: людина, яка сформулювала запит, чи система, яка створила зміст?

Це питання виходить за межі теоретичних дискусій і безпосередньо впливає на сучасну освіту та наукову практику. З одного боку, цифрові технології значно розширюють можливості дослідника, дозволяючи швидше аналізувати великі масиви даних і отримувати узагальнення. З іншого боку, вони створюють ризик втрати дослідницької самостійності, коли людина поступово переходить із ролі автора в роль користувача готових технологічних рішень.

У цьому контексті принципово важливою залишається теза про персональну відповідальність дослідника. Незалежно від того, якою мірою у створенні тексту чи аналізу використано цифрові інструменти, саме людина відповідає за його зміст, наукову коректність і достовірність. Штучний інтелект не може бути суб'єктом відповідальності, адже не має ані етичного вибору, ані наукової совісті, тобто він залишається лише інструментом.

Разом із тим цифровізація науки актуалізує потребу в критичному мисленні. В умовах, коли інформація створюється і поширюється надзвичайно швидко, зростає ризик появи неточних або навіть хибних даних. Це особливо стосується текстів, згенерованих штучним інтелектом, які можуть виглядати переконливо, але не завжди є достовірними. Тому сучасний науковець має не лише володіти інформацією, а й уміти її перевіряти, аналізувати та критично осмислювати.

Окремого осмислення потребує етичний вимір використання цифрових технологій у науковому письмі. Якщо раніше авторство було чітко персоналізованим, то сьогодні воно стає багаторівневим і складнішим. Це вимагає нових підходів до прозорості, зокрема чіткого зазначення того, якою мірою в дослідженні використовувалися цифрові інструменти.

Важливо розуміти, що академічна доброчесність поєднує систему заборон, з культурою мислення і поведінки. Вона формується поступово через освітнє середовище, приклад викладачів і внутрішню мотивацію здобувачів освіти. Саме тому принципи чесності та відповідальності мають бути не декларативними, а реально інтегрованими в щоденну навчальну та дослідницьку практику.

Як зазначає А. Глушук, формування грамотності та культури роботи з текстами є важливою умовою розвитку особистості, здатної критично мислити та відповідально працювати з інформацією [1]. У сучасних умовах це означає не лише технічну грамотність у написанні текстів, а й глибоке розуміння походження інформації та вміння оцінювати її якість.

Отже, цифровізація науки не руйнує її етичні основи, але суттєво їх ускладнює. Якщо раніше ключовим викликом був плагіат, то сьогодні коло проблем значно ширше: збереження авторської самостійності, етичне використання штучного інтелекту, забезпечення прозорості досліджень і відповідальність за результати в умовах автоматизації.

Таким чином, наука входить у нову фазу розвитку, в якій технологічний прогрес має бути збалансований із моральними принципами. Від того, наскільки успішно вдасться поєднати технологічний і етичний виміри залежить не лише якість наукових досліджень, а й рівень довіри до науки в суспільстві.

У підсумку етичні виміри наукового пошуку в умовах цифровізації та розвитку штучного інтелекту полягають у збереженні людського контролю над процесом створення знання, усвідомленні персональної відповідальності за результати та дотриманні принципів академічної доброчесності як основи наукової культури. Саме ці засади дозволяють науці залишатися одночасно ефективною, осмисленою та морально стійкою в умовах стрімких технологічних змін.

Список використаних джерел

1. Глушук А. Посібник, що навчає грамотності. Дивослово. 2012. № 8. С. 60–62.

2. Омельчук С. Бути чесним у навчанні й науці: експрес-курс з академічної доброчесності для здобувачів вищої освіти : навч. посіб. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2021. 80 с.

3. Фундаментальні цінності академічної доброчесності / пер. з англ. 2019. 37 с. URL: <https://cutt.ly/0tvhKFuJ> (дата звернення: 30.04.2026).

Го ЛЯН,
*аспірант кафедри педагогіки,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ У США

Публікацію присвячено вивченню особливостей використання цифрових технологій у формуванні академічної культури майбутніх хореографів у США. Виявлено, що цифрові технології виступають важливим чинником модернізації мистецької освіти та формування академічної культури майбутніх хореографів, оскільки забезпечують розвиток творчої автономії, цифрової грамотності, професійної мобільності та етичної відповідальності.

Ключові слова: *цифрові технології, академічна культура, майбутні хореографи, професійна підготовка майбутніх хореографів.*

The publication is devoted to the study of the peculiarities of using digital technologies in the formation of the academic culture of future choreographers in the United States. It has been revealed that digital technologies act as an important factor in the modernization of art education and the formation of the academic culture of future choreographers, as they ensure the development of creative autonomy, digital literacy, professional mobility, and ethical responsibility.

Keywords: *digital technologies, academic culture, future choreographers, professional training of future choreographers.*

Сучасна мистецька освіта у США розвивається в умовах активної цифровізації, що суттєво впливає на зміст професійної підготовки майбутніх хореографів. Використання цифрових технологій у хореографічній освіті вже не обмежується лише технічними засобами фіксації танцю чи дистанційним навчанням. Цифрове середовище стає важливим чинником формування академічної культури здобувачів освіти, оскільки сприяє розвитку творчої самостійності, академічної комунікації, дослідницьких умінь та навичок етичної взаємодії з інформацією.

У сучасному науковому дискурсі академічна культура розглядається як система цінностей, норм та моделей поведінки, що визначають якість освітньої та наукової діяльності. Для майбутніх хореографів вона охоплює не лише дотримання принципів академічної доброчесності, а й розвиток творчого

мислення, рефлексії, професійної комунікації та відкритості до інновацій. У цьому контексті цифрові технології створюють нові можливості для інтеграції мистецької, педагогічної та дослідницької діяльності.

У закладах вищої освіти США цифрові технології активно використовуються у професійній підготовці хореографів через мультимедійні платформи, відеоаналіз руху, онлайн-репетиції, цифрову хореографію та інтерактивні творчі проекти. Такий підхід сприяє розвитку в майбутніх фахівців навичок самоаналізу та критичного осмислення власної творчої діяльності. Дослідники підкреслюють, що цифрові інструменти допомагають студентам аналізувати пластичну виразність, просторову організацію руху та композицію танцю, що підвищує ефективність професійної підготовки [1].

Особливого значення цифрові технології набули після поширення дистанційного та змішаного навчання. Американські університети активно впроваджують онлайн-платформи для викладання хореографічних дисциплін, використовуючи відеоконференції, цифрові архіви танцю, віртуальні вистави та інтерактивні засоби творчої співпраці. Це сприяє формуванню академічної мобільності та міжкультурної комунікації майбутніх хореографів, а також розширює можливості доступу до міжнародного мистецького досвіду.

Водночас цифровізація мистецької освіти актуалізує питання етики та академічної доброчесності. У процесі створення хореографічних постановок, використання цифрового контенту, мультимедійних матеріалів важливими стають дотримання авторського права, коректне використання мистецьких джерел і відповідальне ставлення до результатів творчої діяльності. У документах «Міжнародного товариства технологій в освіті» (International Society for Technology in Education – ISTE) наголошується: цифрова грамотність сучасного педагога має поєднуватися з етичним використанням технологій, критичним мисленням, відповідальною комунікацією [2].

Цифрові технології також сприяють розвитку міждисциплінарності у професійній підготовці майбутніх хореографів. Поєднання хореографії з медіамистецтвом, цифровим дизайном, відеомонтажем і технологіями віртуальної реальності формує нові підходи до творчості та художньої комунікації. У результаті майбутній хореограф постає не лише виконавцем або постановником, а й активним учасником інноваційного культурно-мистецького простору [3].

Американський досвід свідчить, що цифрові технології виступають важливим чинником модернізації мистецької освіти та формування академічної культури майбутніх хореографів. Вони забезпечують розвиток творчої автономії, цифрової грамотності, професійної мобільності та етичної відповідальності. У сучасних умовах саме інтеграція цифрових технологій у мистецьку освіту сприяє підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних до творчої самореалізації та ефективної професійної діяльності у глобальному культурному середовищі.

Список використаних джерел

1. Burns S. Dance and the Digital: New Aesthetic Perspectives. *Research in Dance Education*. 2020. Vol. 21, № 3.
2. International Society for Technology in Education. ISTE Standards for Educators. URL: https://iste.org/standards?utm_source=chatgpt.com

3. Risner D. Dance Education Matters: Rebuilding Postsecondary Dance Education for Twenty-First Century Relevance and Resonance. New York: Springer, 2020.

У ЮЙБІН,
*аспірант кафедри педагогіки,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ЕТИКА ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ АУДІОВІЗУАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА В США

У тезах висвітлено етичні аспекти використання цифрових технологій та штучного інтелекту у професійній підготовці фахівців аудіовізуального мистецтва в США, що передбачають формування їх етичної культури, заснованої на усвідомленні авторської відповідальності, дотримання прав інтелектуальної власності та критичному ставленні до цифрового контенту. Наголошено на важливості поєднання технологічної підготовки з розвитком критичного мислення, цифрової відповідальності та етичної свідомості.

Ключові слова: *цифрові технології, академічна культура, професійна етика, фахівці аудіовізуального мистецтва.*

The theses examine the ethical dimensions of applying digital technologies and artificial intelligence in the professional education of audiovisual arts specialists in the United States. It is established that the integration of digital tools into artistic training necessitates the development of students' ethical culture, particularly with regard to academic integrity, copyright protection, responsible use of digital resources, and critical evaluation of media content. The study emphasizes that effective professional preparation in the field of audiovisual arts should combine technological competencies with the formation of ethical awareness, digital responsibility, and critical thinking skills.

Keywords: *digital technologies, academic culture, professional ethics, audiovisual arts specialists.*

Стрімкий розвиток цифрових технологій та систем штучного інтелекту суттєво трансформує сучасний мистецький простір, зокрема сферу аудіовізуального мистецтва. У США цифрові інструменти, алгоритми генеративного штучного інтелекту, технології комп'ютерної графіки та мультимедійного виробництва активно інтегруються у професійну підготовку майбутніх фахівців аудіовізуального мистецтва. Водночас поряд із розширенням творчих можливостей актуалізуються питання етики використання цифрових технологій, академічної доброчесності й відповідальності за результати творчої діяльності.

Сучасна професійна підготовка фахівців аудіовізуального мистецтва у США орієнтується на поєднання творчих, технологічних та дослідницьких компонентів. Здобувачі вищої освіти опановують цифровий монтаж,

комп'ютерну анімацію, віртуальне середовище, алгоритмічну обробку зображення та інструменти штучного інтелекту для створення аудіовізуального контенту. Однак, використання таких технологій потребує формування етичної культури, яка передбачає усвідомлення авторської відповідальності, дотримання прав інтелектуальної власності та критичне ставлення до цифрового контенту.

Однією з ключових проблем сучасної мистецької освіти є визначення меж використання штучного інтелекту у творчому процесі. Генеративні системи здатні створювати зображення, відео, музику та сценарні матеріали, що змінює традиційне розуміння авторства в мистецтві. Американські дослідники наголошують, що мистецька освіта має формувати у студентів здатність етично використовувати цифрові інструменти, розуміти ризики маніпуляції контентом та відповідально ставитися до результатів цифрової творчості [2].

Особливого значення проблема етики набуває у сфері аудіовізуального мистецтва, де цифрові технології дозволяють створювати deepfake-відео, синтетичні голоси та змінювати візуальні образи. Такі можливості потребують розвитку медіаграмотності та критичного мислення майбутніх фахівців. У документах ЮНЕСКО зазначається, що система освіти повинна забезпечувати підготовку здобувачів освіти до відповідального використання штучного інтелекту, враховуючи гуманістичні цінності, права людини та етичні принципи цифрового суспільства [3].

У закладах вищої освіти США значна увага приділяється формуванню цифрової етики через інтеграцію відповідних курсів у програми мистецької підготовки. Студенти вивчають питання авторського права, академічної доброчесності, захисту персональних даних та етичного використання цифрових медіа. Важливою складовою професійної підготовки стає усвідомлення соціального впливу аудіовізуального контенту та відповідальності митця за формування інформаційного середовища [1].

Крім того, цифрові технології сприяють розширенню можливостей творчої співпраці та міждисциплінарної взаємодії. Майбутні фахівці аудіовізуального мистецтва працюють у спільних проєктах із програмістами, дизайнерами, музикантами та медіафахівцями, що формує навички командної роботи та професійної комунікації. У цьому контексті етична культура стає важливим чинником ефективної творчої взаємодії у цифровому середовищі.

Отже, використання цифрових технологій та штучного інтелекту у професійній підготовці фахівців аудіовізуального мистецтва в США супроводжується необхідністю формування етичної та академічної культури майбутніх фахівців. Американський досвід свідчить про важливість поєднання технологічної підготовки з розвитком критичного мислення, цифрової відповідальності та етичної свідомості. Саме такий підхід забезпечує підготовку фахівців, здатних творчо й відповідально діяти в умовах сучасного цифрового суспільства.

Список використаних джерел

1. Coeckelbergh M. AI Ethics. Cambridge, MA and London: MIT Press, 2020.

2. National Endowment for the Arts. Tech as Art: Supporting Artists Who Use Technology as a Creative Medium. URL: <https://www.arts.gov/impact/research/publications/tech-art-supporting-artists-who-use-technology-creative-medium>
3. UNESCO. Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. Paris: UNESCO, 2021. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/recommendation-ethics-artificial-intelligence>

РОЗДІЛ 3

ТРАНСВЕРСАЛЬНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦЯ: ГЛОБАЛЬНИЙ, ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ КОНТЕКСТИ

Олена ВОЛЯРСЬКА,

*доктор педагогічних наук, професор,
запрошена дослідниця кафедри педагогіки,
Університет Коменського в Братиславі, Словаччина*

ЗАДОВОЛЕНІСТЬ УЧИТЕЛЯМИ ПРОФЕСІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ У СЛОВАЧЧИНІ: ОГЛЯД ЕМПІРИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

В оглядовій статті проаналізовано результати досліджень задоволеності професією серед шкільних вчителів Словаччини. Встановлено, що на рівень професійної задоволеності вчителів істотно впливають стать, рівень оплати праці, тип зайнятості та академічна кваліфікація. В умовах фемінізації шкільної освіти вивчення цих чинників створює підґрунтя для розроблення стратегій мотивації педагогів до довготривалої професійної діяльності.

Ключові слова: *вчителі, задоволеність працею, педагогічна діяльність, психологічне благополуччя.*

This review article analyses the results of studies on job satisfaction among school teachers in Slovakia. Studies conducted in the country show that teachers' job satisfaction is significantly influenced by gender, salary level, type of employment and academic qualifications. In the context of the feminisation of school education, the study of these factors provides a basis for developing strategies to motivate teachers to pursue long-term professional activity.

Keywords: *teachers, job satisfaction, teaching activity, psychological well-being*

У контексті динамічних соціальних трансформацій сучасності всі суспільні групи зазнають суттєвого впливу структурних і ціннісних змін. Освітня система, що сформована під ідейним впливом Просвітництва XVIII ст., нині постає перед необхідністю переосмислення власної відповідності актуальним суспільним потребам, своєї ролі при формуванні світогляду нових поколінь. У сучасному європейському освітньому просторі дедалі більшої актуальності набуває проблема залучення висококваліфікованих фахівців до педагогічної діяльності. Більшість європейських країн впроваджує системні заходи, що спрямовані на прогнозування майбутнього попиту й пропозиції педагогічних кадрів.

Водночас у низці держав спостерігається зниження привабливості професії вчителя серед найбільш перспективних абітурієнтів. Дослідники пов'язують цю тенденцію зі зменшенням суспільного престижу педагогічної діяльності, ускладненням умов праці та обмеженими можливостями професійного

зростання. Крім того, порівняно невисокий рівень оплати праці вчителів у зіставленні з іншими соціально значущими професіями додатково посилює кадрові виклики в освітній сфері [1].

Метою статті є оглядовий аналіз результатів емпіричних досліджень європейських науковців щодо проблеми задоволеності педагогічними працівниками своєю працею.

Про зниження престижу професії вчителя та незадоволення вчителів своєю роботою йдеться в дослідженні ОЕСР TALIS 2018 [2]. У цьому дослідженні наголошено, що лише 4,5% словацьких вчителів вважають, що робота вчителя цінується суспільством (для порівняння в 2013 р. так вважали 4% вчителів). У країнах ОЕСР так вважають в середньому 25,8% вчителів. За цим показником, як і у 2013 р., Словаччина посіла останнє місце серед усіх країн ОЕСР [2].

Дослідження показують, що задоволеність якістю освіти в усьому світі з 1980-х рр. має тенденцію до зниження. Так, у країнах Балтії публічна критика вчителів сприяла зниженню престижу педагогічної професії, виникненню дефіциту вчителів та посиленню професійного розчарування серед самих вчителів. Як зазначає Ю. Лівінайте, постає закономірне питання: чи справді вчителі почали працювати гірше? Суспільство, політики та батьки школярів вимагають від педагогів занадто багато? [3].

Проаналізуємо результати досліджень словацьких науковців. Л. Сейчова у монографії «Управління класом та особистість вчителя описує професію вчителя та її характеристики (престиж, фемінізацію, професійне вигорання). Дослідниця зазначає, що низька заробітна плата вчителів, проблемні батьки та неповага до вчителів у суспільстві є основними причинами, через які вступники до словацьких університетів не хочуть «йти в вчителі» [4].

У дослідженні З. Хмералової та Ю. Прекопової увагу зосереджено на вивченні якості життя та професійної задоволеності вчителів середніх шкіл як ключових чинників забезпечення ефективності освітнього процесу. Авторки провели емпіричне опитування з метою виявлення рівнів задоволеності роботою та їх варіативності залежно від віку і статі педагогів. Результати засвідчили, що 62 відсотки учителів середньої школи загалом позитивно оцінюють свою професійну діяльність, при цьому найвищі показники задоволеності зафіксовано у вікових групах 21–30 та 41–50 рр. Установлено також виразні гендерні відмінності: рівень задоволеності серед жінок (72 відсотки) суттєво перевищує відповідний показник серед чоловіків (38 відсотки), що актуалізує потребу подальшого аналізу соціально-професійних детермінант цих розбіжностей [5].

Узагальнення результатів дослідження щодо дистанційної освіти в умовах пандемії COVID-19, звітів «Підтримка емігрантів з України в освіті» (2022–2023), підготовлених Національним інститутом освіти та молоді у співпраці з Міністерством освіти, науки, досліджень та спорту Словацької Республіки та ЮНІСЕФ, засвідчує нові вимоги до професійної компетентності словацьких учителів. Встановлено, що суспільство потребує від педагогів розвинених лінгвістичних, міжкультурних, цифрових і соціально-психологічних компетентностей, які актуалізують питання їхньої додаткової підготовки та підвищення кваліфікації [6].

О. Оросова та ін. провели дослідження чинника психологічного благополуччя та задоволеності роботою вчителів у Словаччині. У цьому емпіричному дослідженні взяли участь 2636 вчителів початкових та середніх шкіл Словаччини (середній вік вибірки 42,3 р., 88 відсотків респондентів були жінки). Дослідниці виявили, що 84,1% вчителів були задоволені або дуже задоволені своїми стосунками з керівництвом школи, а 90,5% вчителів були задоволені або дуже задоволені своїми стосунками з іншими працівниками школи. Взаємодія з батьками учнів у 72,7% вчителів викликала задоволеність.

Ці педагоги були дуже задоволені своїми стосунками з батьками школярів. Зокрема, 69,2% респондентів висловили задоволення або високу задоволеність методами та процедурами оцінювання їхньої роботи, що свідчить про відносну прийнятність існуючих механізмів професійного контролю. Водночас лише 46,6% опитаних позитивно оцінили систему додаткових пільг, а рівень задоволеності заробітною платою та фінансовою винагородою становив 32,2%, що вказує на наявність суттєвих проблем у сфері матеріального забезпечення педагогічної праці.

Переважна більшість (60,1%) вчителів повідомили, що вони незадоволені або дуже незадоволені обсягом необхідної адміністративної роботи. Також більше половини вчителів (59%) були задоволені або дуже задоволені своїм психічним та емоційним благополуччям.

Отже, результати емпіричного дослідження словацьких учених засвідчили диференційований рівень задоволеності педагогів окремими аспектами професійної діяльності [7]. Отримані результати не є сприятливим, оскільки вони порушують питання, чи можуть вчителі, що повідомили про незадоволення своїм психологічним благополуччям, сприяти психічному та емоційному благополуччю своїх учнів, і в якій мірі.

За результатами дослідження «Мультидисциплінарні аспекти фемінізації освіти (2022–2025)» у межах грантового проекту від Міністерства освіти, науки, досліджень та спорту Словацької Республіки дослідницями Л. Сейчовою, Д. Дворською, Я. Медведовою було доведено існування негативного взаємозв'язку між синдромом вигорання та задоволеністю роботою, а також між синдромом вигорання та задоволеністю життям. Позитивний взаємозв'язок встановлено між задоволеністю роботою та задоволеністю життям, що також було підтверджено на вибірці педагогічних працівників Словаччини [8].

Узагальнення результатів аналізу сучасних словацьких наукових джерел засвідчує, що рівень професійної задоволеності педагогів детерміновано комплексом соціально-демографічних та інституційних чинників. Зокрема, дослідники акцентують увагу на статистично значущому впливі статі, розміру заробітної плати, типу зайнятості (повна чи часткова) та рівня академічної кваліфікації вчителів на їх суб'єктивне визначення задоволеності педагогічною діяльністю та психологічного благополуччя.

Виявлено, що структурні диспропорції в кадровому складі освітньої галузі, насамперед фемінізація початкової школи, супроводжуються зниженням престижу професії та ускладненням процесів кадрового відтворення. Водночас словацька система шкільної освіти стикається з дефіцитом кваліфікованих

педагогічних кадрів, що посилює ризики професійного вигорання та плинності персоналу.

У цьому контексті вивчення чинників задоволеності професією набуває стратегічного значення для формування ефективної кадрової політики у сфері освіти. Отримані результати створюють підґрунтя для розроблення цілеспрямованих механізмів мотивації випускників педагогічних спеціальностей до входження в професію та їх утримання в межах цієї соціально відповідальної діяльності.

Список використаних джерел

1. European Commission, & European Education and Culture Executive Agency. (2018). *Teaching careers in Europe: Access, progression and support*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2797/717389>
2. OECD. (2020). *TALIS 2018 Results (Volume II)*. Teachers and school leaders as valued professionals. TALIS, OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/talis-2018-results-volume-ii_19cf08df-en.html
3. Litvinaitė, J. (2022). Between Resistance and Collaboration: A Teacher's Professional Activity in the Third Space. *Journal of Education Culture and Society*, 13(1), 157-171. <https://doi.org/10.15503/jecs2022.1.157.171>
4. Sejčová, Ľ. (2023). *Manažment triedy a osobnosť učiteľa* [Elektronický dokument]. Univerzita Komenského v Bratislave. https://stella.uniba.sk/texty/FIF_LS_trieda_ucitel.pdf
2. Chmelarova, Z., & Prekopova, J. (2012). Kvalita života a pracovna spokojnosť stredoškolských učiteľov na Slovensku. *Trendy ve vzdělávání 2012. Informační technologie a technické vzdělávání*, 118-121. <https://tvv-journal.upol.cz/pdfs/tvv/2012/01/26.pdf>
3. Nychkalo, N., Muranova, N., Voliarska, O., & Matulcikova, M. (2024). Integration of ukrainian children and youth using digital tools in the educational environment of Slovakia. *Information Technologies and Learning Tools*, 101(3), 150-163. <https://doi.org/10.33407/itlt.v101i3.5657>
4. Orosova, O., Novakova, J., Gajdošova, B., & Janovska, A. (2023). *Well-being a pracovna spokojnosť učiteľov – Slovensko 2023 Vybrane vysledky*. <https://www.upjs.sk/app/uploads/sites/7/2023/09/Well-being-a-pracovna-spokojnost-ucitelov-Slovensko2023-vybrane-vysledky.pdf>
5. Sejčová, Ľ., Dvorská, D., & Medveďová, J. (2025). Work satisfaction and burnout syndrome among slovak teachers. *Edukacja Zawodowa I Ustawiczna*, (10), 123–140. <https://doi.org/10.71358/ezu.2554>

dr hab. Agnieszka LEWICKA, prof. UMCS,
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej
w Lublinie, profesor uczelni
dr Ewa TROJANOWSKA,
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej
w Lublinie, adiunkt
dr Agnieszka PYTKA
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, adiunkt

POCZUCIE ODPOWIEDZIALNOŚCI I WRAŻLIWOŚĆ EMOCJONALNA U STUDENTÓW KIERUNKÓW SPOŁECZNYCH

У статті висвітлено проблему формування почуття відповідальності та емоційної чутливості у студентів соціальних спеціальностей як важливих складників професійної підготовки майбутніх фахівців допоміжних професій. Наголошено, що поряд із засвоєнням знань і професійних умінь особливого значення набуває розвиток соціальних компетентностей, які забезпечують ефективну взаємодію з людьми та дотримання етичних норм професійної діяльності. Проаналізовано наукові підходи до трактування понять «відповідальність», «почуття відповідальності», «емпатія» та «емоційна чутливість». Визначено взаємозв'язок між рівнем емпатії та почуттям відповідальності, а також окреслено ризики як недостатнього, так і надмірного розвитку цих якостей у професійній діяльності.

Особливу увагу приділено характеристикам представників покоління Z, які нині становлять більшість студентської молоді, зокрема їхнім особливостям сприйняття інформації, соціальної взаємодії, емоційної сфери та ставлення до праці. Підкреслено, що сучасні соціокультурні трансформації впливають на формування відповідальності та здатності до емпатійного реагування. Обґрунтовано необхідність цілеспрямованого розвитку соціальних компетентностей у процесі професійної підготовки студентів через тренінги емпатії, розвиток соціальних навичок, волонтерську діяльність, супервізію та системну підтримку майбутніх фахівців допоміжних професій.

The article addresses the issue of developing a sense of responsibility and emotional sensitivity among students of social-oriented specializations as essential components of professional training for future helping professionals. It is emphasized that, alongside the acquisition of knowledge and professional skills, particular importance should be attached to the development of social competencies that ensure effective interpersonal interaction and adherence to ethical standards in professional practice. The study analyzes scientific approaches to the interpretation of the concepts of “responsibility,” “sense of responsibility,” “empathy,” and “emotional sensitivity.” The relationship between the level of empathy and the sense of responsibility is outlined, as well as the risks associated with both insufficient and excessive development of these qualities in professional activity. Special attention is paid to the characteristics of Generation Z representatives, who currently constitute the majority

of university students, including their specific ways of perceiving information, social interaction, emotional functioning, and attitudes toward work. It is stressed that contemporary socio-cultural transformations significantly influence the formation of responsibility and the ability to respond empathically. The article substantiates the necessity of purposeful development of students' social competencies within professional training through empathy training, social skills development, volunteer activities, supervision, and systematic support for future helping professional.

W procesie kształcenia przyszłych pracowników zawodów pomocowych niezwykle istotną rolę odgrywa nie tylko przekazywanie wiedzy oraz rozwijanie umiejętności niezbędnych do wykonywania określonej pracy, lecz także kształtowanie kompetencji społecznych. Do kluczowych z nich należą poczucie odpowiedzialności oraz wrażliwość emocjonalna.

Na potrzebę wychowania do odpowiedzialności wskazywał już Mieczysław Łobocki (2009). Maria Ossowska (1983) podkreśla, że odpowiedzialność można rozpatrywać zarówno w wymiarze moralnym, jak i społecznym, co wiąże się z troską o dobro innych oraz kierowaniem się normami etycznymi. Wykonywanie zawodów zaufania społecznego nadaje odpowiedzialności szczególne znaczenie, ponieważ decyzje specjalistów mogą bezpośrednio wpływać na życie i funkcjonowanie innych osób.

Odpowiedzialność ma charakter obiektywny, w przeciwieństwie do poczucia odpowiedzialności, które jest kategorią subiektywną. Stanowi ono złożony konstrukt psychiczny pełniący funkcję mechanizmu regulującego zachowanie. Na poczucie odpowiedzialności składają się trzy elementy: obraz siebie jako sprawcy działania, przedmiot podejmowanej odpowiedzialności (o charakterze subiektywnym) oraz obraz siebie jako własnego sędziego (Kościelska, 2007). Z kolei R. Derbis (2000, s. 70–71) ujmuje poczucie odpowiedzialności „nie tylko jako gotowość do ponoszenia negatywnych skutków zmian dokonywanych przez człowieka (odpowiedzialność negatywna), ale także jako dbałość o nieprzekraczanie praw natury i kultury (odpowiedzialność pozytywna)”. Zbyt niski poziom poczucia odpowiedzialności może skutkować biernością oraz przenoszeniem odpowiedzialności na innych, natomiast jego nadmiar prowadzić może do wycofania z aktywności lub podejmowania nadmiernej liczby zadań (Kościelska, 2007).

Z poczuciem odpowiedzialności dodatnio koreluje empatia – wraz ze wzrostem jej poziomu wzrasta również poczucie odpowiedzialności za siebie i innych (Kalliopuska, 1994). Mark H. Davis (za: Lewicka-Zelent, Pytka 2020, s. 101) wskazuje, że empatia „jest zjawiskiem wielowymiarowym o charakterze poznawczo-emocjonalnym. Empatyczny podmiot próbuje zrozumieć emocje doświadczane przez partnera interakcji, wyobraża sobie, co on przeżywa, wczuwa się w jego sytuację, nie tracąc jednak własnej tożsamości. W związku z tym odczuwa podobne emocje do tych doświadczanych przez partnera i w sytuacjach trudnych decyduje się na udzielenie mu pomocy”.

Jednym z komponentów empatii jest wrażliwość emocjonalna, rozumiana jako zdolność rozpoznawania uczuć i emocji innych osób oraz umiejętność regulowania własnych stanów emocjonalnych. Empatia stanowi jeden z kluczowych warunków skutecznego udzielania pomocy, umożliwiając rozumienie perspektywy drugiej osoby

oraz budowanie relacji opartych na szacunku i zaufaniu. Wysoki poziom empatii sprzyja zarówno przestrzeganiu norm społeczno-moralnych (Rogers, 2002), jak i podejmowaniu zachowań altruistycznych na rzecz innych (Lewicka, 2006).

Należy podkreślić, że osoby korzystające z pomocy specjalistów zawodów pomocowych często doświadczają silnych, nieprzyjemnych emocji, a nierzadko także sytuacji kryzysowych. Generuje to znaczne obciążenie psychiczne pracowników, przy jednoczesnej konieczności przestrzegania wysokich standardów etycznych. Oznacza to, że zarówno poczucie odpowiedzialności, jak i wrażliwość emocjonalna są nie tylko pożądane, lecz wręcz niezbędne. Istotny jest jednak ich optymalny poziom, ponieważ jednym z czynników sprzyjających wypaleniu zawodowemu jest nadmierna wrażliwość emocjonalna (Kurowska, Zuza-Witkowska, 2011; Ogińska-Bulik, 2006). Może ona również utrudniać wyznaczanie wyraźnych i zdrowych granic w relacjach zawodowych. Z kolei nieadekwatne poczucie odpowiedzialności może prowadzić do przejmowania odpowiedzialności za klientów lub do niewłaściwego wywiązywania się z obowiązków zawodowych. W związku z tym szczególnego znaczenia nabiera odpowiednie przygotowanie studentów kierunków społecznych do przyszłej pracy.

Warto zaznaczyć, że przemiany społeczno-kulturowe wpływają na sposób postrzegania odpowiedzialności przez młodych ludzi oraz na ich skłonność do empatycznego reagowania. Współcześnie w społeczeństwie i na rynku pracy funkcjonują przedstawiciele pokoleń X, Y, C oraz Z. Jak wskazuje Napoleon Wolański (1987, s. 181), przemiany międzypokoleniowe mogą zachodzić pod wpływem różnorodnych czynników oddziałujących na człowieka w toku rozwoju ontogenetycznego, a jednocześnie mogą stanowić element przemian mikroewolucyjnych. Autor podkreśla złożoność badań nad tymi procesami oraz konieczność uwzględniania takich obszarów, jak genetyka, ekologia, biologiczne procesy adaptacyjne czy przemiany demograficzne, w tym uwarunkowane czynnikami ekonomicznymi, kulturowymi i politycznymi. Należy zatem przyjąć, że warunki, w jakich kształtuje się jednostka, pozostają w ścisłym związku z jej sposobem postrzegania rzeczywistości, w tym własnego miejsca w świecie oraz roli pracy w życiu. Znajduje to odzwierciedlenie zarówno w podejściu do pracy, jak i w kształtowaniu światopoglądu.

Z uwagi na podejmowaną problematykę szczególną uwagę poświęcono przedstawicielom pokolenia Z, którzy rozpoczynają swoją aktywność na rynku pracy lub pozostają jeszcze w procesie edukacji i w najbliższym czasie staną się jego pełnoprawnymi uczestnikami.

Obecnie większość studentów stanowią osoby należące do pokolenia Z, a więc urodzone po 1995 roku i wychowane w erze cyfrowej. Stały dostęp do nowych technologii sprawia, że preferują oni szybki i wizualny przekaz informacji, co może wiązać się z trudnościami w koncentracji, istotnej w pracy z drugim człowiekiem. Jak podkreśla Jean M. Twenge (2017), osoby te charakteryzują się większą otwartością i tolerancją wobec odmienności oraz większym zaangażowaniem społecznym, przy jednocześnie podwyższonym poziomie lęku i stresu, co może utrudniać wykonywanie zawodów pomocowych. Wskazują one również na większą potrzebę bezpieczeństwa oraz preferują działania przynoszące szybkie i widoczne efekty, co może stanowić wyzwanie w pracy, której rezultaty często są odroczone w czasie.

Pokolenie Z cechuje się otwartością na nowe technologie i relacje społeczne, a jednocześnie większą podatnością na problemy emocjonalne, co można wiązać z dynamicznymi przemianami społeczno-kulturowymi. Stanowi to istotną wskazówkę dla organizacji procesu kształcenia, ponieważ rozwój wrażliwości emocjonalnej i poczucia odpowiedzialności jest kluczowy dla osób przygotowujących się do pracy z ludźmi znajdującymi się w trudnych sytuacjach życiowych. Rozwijanie kompetencji społecznych studentów kierunków społecznych ma fundamentalne znaczenie, jednak powinno uwzględniać specyfikę pokolenia Z jako grupy odbiorców.

W toku kształcenia akademickiego studenci mogą uczestniczyć m.in. w treningach empatii, treningach umiejętności społecznych czy angażować się w działalność wolontariacką. Działania te sprzyjają rozwojowi kompetencji społecznych, w szczególności poczucia odpowiedzialności oraz wrażliwości emocjonalnej. Równie istotne jest jednak zapewnienie przyszłym pracownikom zawodów pomocowych wsparcia w postaci superwizji oraz wsparcia ze strony przełożonych. Aby było ono skuteczne, powinno mieć charakter długofalowy, a przede wszystkim systemowy.

Literatura

1. Davis, M. H. (1999). *Empatia. O umiejętności współodczuwania*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
2. Derbis, R. (2000). *Doświadczenie codzienności: Poczucie jakości życia, swoboda działania, odpowiedzialność, wartości osób bezrobotnych*. Wydaw. WSP.
3. Kalliopuska, M. (1994). Holistyczny model empatii. *Nowiny Psychologiczne*, 4, 57-62.
4. Kościelska, M. (2007). *Sens odpowiedzialności: Perspektywa psychologa klinicznego*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
5. Kurowska, K., Zuza-Witkowska, A. (2011). Empatia a wypalenie zawodowe u pielęgniarek onkologicznych. *Nowiny Lekarskie*, 80(4), 277–282.
6. Lewicka-Zelent, A., Pytko, A. (2020). Empatia i wypalenie zawodowe u pracowników Służby Więziennej. *Praca Socjalna*, 35(6), 99–116. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0014.5740>
7. Lewicka, A. (2006). *Rozwijanie empatii u studentów pedagogiki specjalnej*. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
8. Łobocki, M. (2009). *Wychowanie moralne w zarysie*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
9. Ogińska-Bulik, N. (2006). *Stres zawodowy w zawodach usług społecznych: Źródła, konsekwencje, zapobieganie*. Centrum Doradztwa i Informacji Difin.
10. Ossowska, M. (1983). *Normy moralne. Próba systematyzacji*. Warszawa PWN
11. Rogers, C. (2002). *Sposób bycia*. Rebis.
12. Twenge, J. M. (2017). *iGen: Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy—and Completely Unprepared for Adulthood and What That Means for the Rest of Us*. New York.

Леся БОРДЮГОВА,
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри юридичних дисциплін,
Сумська філія Харківського національного
університету внутрішніх справ

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ТА АНАЛІТИЧНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МІЖНАРОДНОГО ПРАВА: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

У тезах висвітлено особливості розвитку комунікативних та аналітичних навичок майбутніх фахівців з міжнародного права в країнах Європейського Союзу. Визначено, що європейська система юридичної освіти ґрунтується на компетентнісному та практико-орієнтованому підходах, які забезпечують формування критичного мислення, професійної комунікації та здатності до міжкультурної взаємодії. Наголошено на важливості використання навчальних судових засідань, проблемно-орієнтованого навчання, міжнародних проєктів та академічної мобільності у професійній підготовці майбутніх юристів-міжнародників.

Ключові слова: фахівці з міжнародного права, комунікативні навички, аналітичні навички, професійна підготовка, країни ЄС.

The theses highlight the peculiarities of the development of communicative and analytical skills of future specialists in international law in the countries of the European Union. It has been determined that the European system of legal education is based on competence-based and practice-oriented approaches that ensure the formation of critical thinking, professional communication, and the ability for intercultural interaction. Emphasis is placed on the importance of using moot court competitions, problem-based learning, international projects, and academic mobility in the professional training of future international law specialists.

Keywords: specialists in international law, communicative skills, analytical skills, professional training, EU countries.

Інтенсифікація глобалізаційних процесів, розширення міжнародного правового співробітництва та трансформація сучасного європейського правового простору зумовлюють необхідність модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців юридичної галузі. У країнах Європейського Союзу особлива увага приділяється формуванню комунікативних та аналітичних навичок майбутніх фахівців з міжнародного права, оскільки саме ці компетентності забезпечують ефективну професійну діяльність у сфері міжнародного співробітництва, дипломатії, правозастосування та юридичної комунікації в мультикультурному середовищі.

Європейська система юридичної освіти орієнтується на компетентнісний підхід, який передбачає поєднання фундаментальної правничої підготовки з розвитком практичних умінь аналізу, аргументації та професійної комунікації. У «Рекомендаціях щодо ключових компетентностей для навчання впродовж

життя» (Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning) серед ключових компетентностей сучасного фахівця визначаються критичне мислення, здатність до співпраці, багатомовна комунікація та навички вирішення проблем. Саме ці вміння є необхідними для майбутніх фахівців з міжнародного права в умовах європейського правового простору [1].

Комунікативна підготовка майбутніх юристів у країнах ЄС ґрунтується на розвитку навичок професійного мовлення, юридичної аргументації та міжкультурної взаємодії. Особливого значення набуває володіння юридичною англійською мовою, оскільки міжнародна правова діяльність потребує здатності працювати з міжнародними документами, брати участь у переговорах та здійснювати професійну комунікацію в багатомовному середовищі. У європейських університетах активно використовуються навчальні судові засідання (moot court competitions), дебати, моделювання судових процесів та міжнародні студентські проекти, що сприяє формуванню практичних комунікативних навичок.

Важливу роль у професійній підготовці майбутніх фахівців з міжнародного права відіграє розвиток аналітичного мислення. Сучасний юрист має бути здатним аналізувати міжнародні правові норми, працювати з великими обсягами інформації, оцінювати правові ризики та аргументовано обґрунтовувати професійні рішення.

У європейських освітніх програмах значна увага приділяється навчанню на основі кейсів, проблемно-орієнтованому навчанню та дослідницькій роботі здобувачів освіти. Такий підхід сприяє формуванню здатності до критичного аналізу правових ситуацій та розвитку навичок юридичного письма.

Показовим прикладом інтеграції аналітичної та міждисциплінарної підготовки є «Європейська магістерська програма з права та економіки» (European Master in Law and Economics), у межах якої здобувачі навчаються в кількох університетах Європи та опановують методи правового й економічного аналізу міжнародних правових процесів. Програма спрямована на розвиток аналітичних умінь, міжкультурної комунікації та академічної мобільності здобувачів освіти [3].

Крім того, важливим чинником розвитку комунікативних компетентностей є участь здобувачів вищої освіти в міжнародних професійних організаціях та академічних спільнотах. Зокрема, діяльність «Європейської асоціації студентів-правників» (European Law Students' Association – ELSA) сприяє формуванню навичок професійної комунікації, публічних виступів, міжнародного співробітництва та академічного лідерства. Участь у міжнародних форумах, правничих школах і студентських конференціях забезпечує майбутнім юристам практичний досвід міжкультурної взаємодії та професійного спілкування [2].

Європейський досвід свідчить, що ефективна професійна підготовка фахівців з міжнародного права потребує інтеграції комунікативної, аналітичної та міжкультурної складових. Поєднання теоретичної підготовки з практико-орієнтованими методами навчання забезпечує формування конкурентоспроможного фахівця, здатного ефективно діяти в умовах міжнародного правового середовища.

Таким чином, розвиток комунікативних та аналітичних навичок є одним із важливих напрямів професійної підготовки майбутніх фахівців з міжнародного права в країнах Європейського Союзу. Європейські освітні практики демонструють ефективність міждисциплінарного, компетентнісного та практико-орієнтованого підходів, які забезпечують формування професійної мобільності, критичного мислення й готовності до міжкультурної взаємодії.

Список використаних джерел

1. European Commission. Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning. Brussels: Official Journal of the European Union, 2018. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/key-competences>
2. European Law Students' Association (ELSA). URL: <https://human-rights-channel.coe.int/elsa-en.html>
3. European Master in Law and Economics. EMLE Programme. URL: <https://emle.org>

Наталія ОСЬМУК,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки,

Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка

КОМАНДНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У тезах розкрито значення командної взаємодії як важливого інструменту формування трансверсальності майбутніх педагогів. Охарактеризовано підходи кооперативного навчання, проєктної діяльності та діалогічних методів у процесі набуття досвіду формування трансверсальних компетентностей здобувачами освіти.

Ключові слова: *трансверсальні компетентності, командна робота, педагогічна взаємодія, професійний розвиток майбутнього педагога, співпраця.*

The presented abstract highlights the importance of teamwork as a key tool for developing the transversal competencies of future educators. It describes approaches to cooperative learning, project-based activities, and dialogic methods in the process by which students gain experience in developing transversal competencies.

Keywords: *transversal competencies, teamwork, pedagogical interaction, professional development of future teachers, collaboration.*

В умовах подолання значних викликів сучасності орієнтирами підготовки майбутніх фахівців стають компетентнісний підхід, міждисциплінарна взаємодія та розвиток універсальних навичок. У цьому контексті особливого значення набуває трансверсальність як інтегративна здатність ефективно застосовувати

знання, налагоджувати результативну комунікацію та співпрацю в різних професійних і життєвих ситуаціях.

Трансверсальність як комплексне інтегративне поняття наразі не отримало усталеного тлумачення. Проте аналіз світового досвіду розробки даної тематики, в тому числі й українських наукових підходів, засвідчують, що, найчастіше мова йде про наявність у майбутніх фахівців комплексу надпрофесійних практичних умінь і навичок (частіше їх прописують як *soft skills* – м'яких навичок), які дозволяють ефективно вирішувати професійні завдання [1, с. 52; 2]. Більшість дослідників підкреслюють, що трансверсальні компетентності повинні включати комплекс універсальних умінь, серед яких: критичне та креативне мислення, ефективна комунікація, здатність до співпраці й безперервного навчання. Вони розвиваються завдяки міждисциплінарному підходу та забезпечують адаптивність і мобільність фахівця у професійній діяльності [3; 4; 5].

Ми погоджуємося із О. Іваницьким та І.Козич у визначенні важливості розвитку поряд із фаховими компетентностями *soft skills*. Для педагога вони є важливою передумовою створення продуктивного освітнього середовища, яке сприяє не лише засвоєнню знань, а й соціальному, емоційному та особистісному розвитку учнів. М'які навички охоплюють надпрофесійні якості, що забезпечують ефективну комунікацію, конструктивну взаємодію та позитивний психологічний клімат у навчальному процесі. Саме вони допомагають учителю налагоджувати партнерські стосунки з учнями, успішно організовувати роботу класу, адаптуватися до освітніх змін і конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації [4, с. 41]. У цьому сенсі м'які навички варто розглядати як надпрофесійні практичні уміння, які визначають здатність ефективно діяти в умовах динамічного освітнього середовища та сприяти гармонійному розвитку особистості учня.

Однією з провідних складових трансверсальності сучасного педагога є здатність до ефективної командної взаємодії. У сучасному освітньому просторі педагог дедалі частіше працює не ізольовано, а в умовах професійного партнерства, співпраці та міждисциплінарної комунікації. Командна робота передбачає вміння конструктивно взаємодіяти з колегами, брати участь у спільному плануванні освітнього процесу, в реалізації проєктів, у обміні досвідом і колегіальному прийнятті рішень.

Особливої актуальності ці навички набувають в умовах глобалізаційних процесів, цифрової трансформації освіти, міжкультурної взаємодії та постійних суспільних змін. Сучасний педагог має бути готовим до професійної мобільності, швидкої адаптації до нових освітніх викликів і співпраці в багатокультурному середовищі. Саме тому командна робота виступає не лише формою організації професійної діяльності, а й важливим інструментом розвитку комунікативності, толерантності, гнучкості мислення та відповідальності.

Участь у професійних командах сприяє формуванню здатності до спільного розв'язання педагогічних проблем, розвитку критичного мислення, навичок лідерства та взаємопідтримки. Така взаємодія створює умови для професійного зростання педагога та підвищення якості освітнього процесу загалом.

В арсеналі командної роботи сучасного вчителя ми можемо виокремити як традиційні, так і інноваційні форми. Проведення бінарних, інтегрованих уроків, що базуються на ідеї міждисциплінарного викладання; участь у педагогічній команді міжпредметних проєктів загального психолого-педагогічного чи предметного спрямування; налагодження комунікації з закладами-партнерами чи фондами відносимо до інноваційних форм. Традиційними за формою, однак із використанням нового методичного та технічного інструментарію є методичні об'єднання і професійні спільноти, педагогічний коучинг і наставництво.

Професійну підготовку в закладі вищої освіти доцільно вважати сензитивним періодом у формуванні психологічного-педагогічної та методичної готовності до участі у традиційних та інноваційних формах командної роботи майбутніх педагогів. Це підтверджує не тільки наш емпіричний досвід, а й досвід колег, що працюють із здобувачами інших закладів вищої освіти. Сучасні вимоги до успішної діяльності педагога передбачають вміння ефективно комунікувати; конструктивно вирішувати професійні проблеми, адаптуватися до змін, здійснювати міждисциплінарну взаємодію [5, с. 271].

Усі зазначені вміння є важливими результатами командної роботи та складовими трансверсальності сучасного педагога. Саме тому ми приділяємо значну увагу використанню таких організаційних форм і методів пізнавальної діяльності студентів, як:

- кейс-метод, що формує здатність до аналізу реальних педагогічних ситуацій та прийняття рішень на основі загальнолюдських ціннісних орієнтацій, гнучкості, командної взаємодії та креативності студентів;

- дискусії та дебати, які сприяють розвитку критичного мислення, вмінню формулювати власну точку зору, підбирати аргументи на її користь та сприяють розвиткові толерантності;

- методики кооперативного навчання, які безпосередньо орієнтовані на вміння конструктивної взаємодії при колективному вирішенні різноманітних завдань. Залежно від навчальної мети використовуємо «Ажурну пилку», роботу парами, трійками за принципом «подумай-обговори-поділись» тощо.

Окремо відзначимо потенціал розвитку навичок командної роботи та співпраці під час розробки й виконання проєктів. Реалізація колективних проєктів сприяє формуванню відповідальності за спільний результат, розвитку критичного та креативного мислення, вдосконаленню комунікативних умінь, формуванню лідерських якостей, розвитку навичок планування й організації діяльності, набуттю досвіду прийняття рішень і розв'язання проблем; формуванню здатності до самоосвіти, адаптації до нових умов, розвитку міждисциплінарного мислення, підвищенню мотивації до навчання та саморозвитку. Для майбутніх педагогів проєктна діяльність є особливо цінною, оскільки дозволяє поєднувати теоретичну підготовку з практичним досвідом і, водночас, виявляє ступінь сформованості трансверсальних навичок у кожного з учасників команди.

В умовах змішаного навчання реалізація зазначених методів і форм найчастіше здійснюється за підтримки таких цифрових інструментів, як Padlet,

Mentimeter, Google Workspace, завдяки яким можна забезпечити взаємодію в онлайн-форматі й підвищити рівень цифрової компетентності здобувачів.

Отже, за нашим переконанням, командна взаємодія формує у майбутніх педагогів здатність працювати в умовах партнерства, міжкультурної комунікації та швидких змін. Вона сприяє розвитку професійної рефлексії, емоційного інтелекту та педагогічної гнучкості, усієї сукупності навичок, що створюють надпрофесійні якості трансверсальності здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Попова Л. М. Еволюція терміна «трансверсальність» у сучасному науковому просторі: зарубіжний досвід. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2022. № 99. С. 52–55. Режим доступу: <https://www.ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4515>

2. The Future of Jobs Report 2023. World Economic Forum. 2023. 296 p. Режим доступу: <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023/>

3. Абрамова О. В., Пуляк О. В., Терещук А. І. Формування м'яких навичок у здобувачів освіти через застосування тренінгових технологій. *Вісник післядипломної освіти. Серія: «Педагогічні науки»*. 2021. Вип. 18. С. 10–28. Режим доступу: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=vpopn_2021_18_4

4. Іваницький О. І., Козич І. В. Формування м'яких навичок (soft skills) у майбутніх вчителів спеціальності А4 «Середня освіта» в процесі бакалаврської підготовки. *Наукові записки. Серія: Проблеми природничо-математичної, технологічної та професійної освіти*. 2026. № 1. С.40–47. Режим доступу: <https://journals.cusu.in.ua/index.php/pmtp/article/view/1081>

5. Шевченко І. А., Шелевер О. В., Маркова В. В. Розвиток SOFT SKILLS у здобувачів освіти як запорука успішної професійної діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 72. С. 269–272. <https://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/download/28559/28523/39132>

Марія БИКОВА,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка
Богдан БИКОВ,
магістрант ОНП «Освітні науки»
(Позашкільна освіта),
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка
Ірина ПРОЦЕНКО,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

РОЗВИТОК ТРАНСВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В СИСТЕМІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У дослідженні обґрунтовано актуальність розвитку трансверсальних компетентностей молоді у процесі військово-патріотичного виховання в системі позашкільної освіти. Визначено сутність трансверсальності як інтегративної основи формування надпрофесійних умінь, необхідних в умовах сучасних безпекових викликів. Окреслено потенціал позашкільної освіти як середовища для формування громадянської відповідальності, критичного мислення та стресостійкості. Проаналізовано провідні шляхи розвитку трансверсальних компетентностей у контексті практико-орієнтованої діяльності. Наголошено на необхідності інтеграції військово-патріотичного виховання у цілісну систему підготовки молоді.

Ключові слова: трансверсальні компетентності; військово-патріотичне виховання; позашкільна освіта; молодь; громадянська відповідальність; критичне мислення; стресостійкість; компетентнісний підхід.

The study substantiates the relevance of developing transversal competencies of youth in the process of military-patriotic education in the system of extracurricular education. The essence of transversality as an integrative basis for the formation of supraprofessional skills necessary in the conditions of modern security challenges is determined. The potential of extracurricular education as an environment for the formation of civic responsibility, critical thinking and stress resistance is outlined. The leading ways of developing transversal competencies in the context of practice-oriented activities are analyzed. The need to integrate military-patriotic education into a holistic system of youth training is emphasized.

Keywords: transversal competencies; military-patriotic education; extracurricular education; youth; civic responsibility; critical thinking; stress resistance; competency-based approach.

Сучасний освітній простір характеризується динамічними трансформаціями, зумовленими глобалізаційними процесами, цифровізацією та безпековими викликами, зокрема умовами воєнного стану. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема формування трансверсальних компетентностей як універсального інструменту підготовки особистості до ефективної життєдіяльності. Водночас військово-патріотичне виховання молоді в системі позашкільної освіти постає не лише як засіб формування громадянської ідентичності, а й як потужна платформа розвитку надпрофесійних (трансверсальних) умінь і якостей.

Роль трансверсальності в сучасній підготовці фахівця

Поняття трансверсальності у педагогічному дискурсі розглядається як здатність інтегрувати знання, уміння та цінності з різних галузей для ефективного вирішення складних життєвих і професійних завдань. На відміну від вузькоспеціалізованих компетентностей, трансверсальні мають універсальний характер і забезпечують адаптивність особистості в умовах невизначеності.

У сучасній моделі підготовки фахівця трансверсальні компетентності виступають ключовим компонентом професійної компетентності. Вони включають критичне мислення, комунікацію, командну взаємодію, емоційну стійкість, лідерство, здатність до самонавчання та прийняття рішень у нестандартних ситуаціях. Саме ці якості забезпечують конкурентоспроможність фахівця на ринку праці та його соціальну мобільність.

Особливість трансверсальності полягає в її міждисциплінарному характері. Вона дозволяє інтегрувати різні освітні практики, поєднувати формальну та неформальну освіту, а також переносити набуті компетентності у різні сфери діяльності. У цьому контексті позашкільна освіта виступає сприятливим середовищем для формування трансверсальних компетентностей завдяки своїй гнучкості, варіативності форм і методів роботи.

Таким чином, трансверсальність є не лише педагогічною категорією, а й стратегічним орієнтиром розвитку сучасної освіти, що забезпечує підготовку фахівця нового типу, адаптивного, відповідального та здатного до ефективної діяльності в кризових умовах.

Сутність військово-патріотичного виховання в умовах воєнного стану

В умовах воєнного стану військово-патріотичне виховання набуває особливого значення, трансформуючись із традиційної системи формування патріотичних почуттів у комплексний процес розвитку громадянської відповідальності, національної свідомості та готовності до захисту держави.

Сутність військово-патріотичного виховання полягає у формуванні у молоді ціннісного ставлення до Батьківщини, усвідомлення своєї ролі в суспільстві, готовності до виконання громадянського обов'язку. В умовах війни цей процес доповнюється розвитком психологічної стійкості, здатності діяти в умовах ризику, навичок самозахисту та взаємодопомоги.

Військово-патріотичне виховання сьогодні виходить за межі суто ідеологічного впливу та набуває практико-орієнтованого характеру. Воно

включає елементи військової підготовки, тактичної медицини, цивільного захисту, волонтерської діяльності. Водночас важливою складовою є формування критичного мислення для протидії інформаційним загрозам, зокрема дезінформації та пропаганді.

Позашкільні заклади освіти відіграють важливу роль у реалізації військово-патріотичного виховання, оскільки забезпечують неформальне середовище, сприятливе для формування практичних навичок і соціального досвіду. Саме в таких умовах можливе ефективне поєднання патріотичного виховання з розвитком трансверсальних компетентностей.

Отже, військово-патріотичне виховання в умовах війни слід розглядати як інтегративний процес, що поєднує ціннісні, когнітивні та діяльнісні компоненти розвитку особистості.

Провідні шляхи розвитку трансверсальних компетентностей у позашкільній освіті

У контексті військово-патріотичного виховання доцільно виокремити низку ключових трансверсальних компетентностей, розвиток яких є пріоритетним у закладах позашкільної освіти:

1. Критичне мислення. Здатність аналізувати інформацію, розпізнавати маніпуляції, приймати обґрунтовані рішення.
2. Комунікативна компетентність. Ефективна взаємодія в команді, уміння вести діалог, аргументувати позицію.
3. Соціальна відповідальність і громадянська активність. Готовність до участі у суспільному житті, волонтерській діяльності, допомозі іншим.
4. Емоційна стійкість та стресостійкість. Здатність зберігати психологічну рівновагу в умовах невизначеності та небезпеки.
5. Лідерство та командна робота. Уміння організовувати діяльність групи, брати на себе відповідальність.
6. Навички самонавчання та адаптивності. Здатність швидко опановувати нові знання і пристосовуватися до змін.

Для ефективного розвитку зазначених компетентностей у позашкільній освіті пропонуємо впроваджувати наступні провідні шляхи.

Проектна діяльність. Реалізація соціальних, волонтерських, військово-патріотичних проектів сприяє розвитку ініціативності, відповідальності та командної взаємодії.

Тренінгові та ігрові методи. Симуляційні ігри, квести, рольові моделі дозволяють відпрацьовувати поведінку в кризових ситуаціях.

Практико-орієнтоване навчання. Залучення до занять із домедичної допомоги, основ безпеки, тактичної підготовки.

Волонтерська діяльність. Формує соціальну відповідальність і громадянську позицію.

Інтеграція цифрових технологій. Використання онлайн-ресурсів, платформ, віртуальних симуляцій для розвитку інформаційної грамотності.

Менторство та наставництво. Залучення фахівців, військових, волонтерів до освітнього процесу.

Таким чином, розвиток трансверсальних компетентностей у позашкільній освіті має здійснюватися на основі діяльнісного, інтегративного та практико-орієнтованого підходів.

Також необхідно зазначити, що сучасні безпекові виклики актуалізують необхідність формування цілісної багаторівневої системи підготовки молоді до національного спротиву, що інтегрує позашкільну, загальну середню та вищу/фахову передвищу освіту. Водночас наявна практика військово-патріотичного виховання у позашкільних закладах характеризується фрагментарністю та недостатньою орієнтацією на розвиток трансверсальних компетентностей, які є критично важливими для ефективної діяльності в умовах невизначеності та загроз.

Запровадження у закладах вищої та фахової передвищої освіти навчальної дисципліни «Основи національного спротиву», а також оновлення змісту шкільного предмета «Захист України» [1] з посиленням практичної складової створюють передумови для формування безперервної освітньої вертикалі. Проте науково-методичне забезпечення інтеграції цих рівнів через розвиток трансверсальних компетентностей залишається недостатньо розробленим.

Звідси, постає задача виявлення, теоретичного обґрунтування та практичної реалізації механізмів розвитку трансверсальних компетентностей молоді у процесі військово-патріотичного виховання в позашкільній освіті як базового етапу підготовки до національного спротиву, з подальшою їх наступністю та поглибленням у межах оновленого шкільного курсу «Захист України» та навчальної дисципліни «Основи національного спротиву» у закладах вищої і фахової передвищої освіти.

Ми пропонуємо ідею концептуального поєднання зазначених рівнів освіти:

1. Позашкільна освіта (базовий рівень): формування первинних трансверсальних компетентностей через військово-патріотичне виховання (командна взаємодія, відповідальність, стресостійкість, базові навички безпеки);
2. Шкільна освіта («Захист України», оновлений): розвиток і практичне закріплення компетентностей через посилену прикладну підготовку (домедична допомога, цивільний захист, критичне мислення, інформаційна безпека);
3. Вища та фахова передвища освіта («Основи національного спротиву»): систематизація, професіоналізація та поглиблення компетентностей (лідерство, прийняття рішень, управління ризиками, міждисциплінарна інтеграція).

Отже, трансверсальні компетентності виступають ключовим ресурсом підготовки особистості до життя і професійної діяльності в умовах сучасних викликів. Військово-патріотичне виховання молоді в умовах війни набуває нового змісту, поєднуючи формування ціннісних орієнтацій із розвитком практичних навичок і психологічної стійкості. Позашкільна освіта створює сприятливі умови для інтеграції цих процесів, забезпечуючи формування активного, відповідального та компетентного громадянина.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та апробації моделей трансверсально орієнтованого військово-патріотичного виховання, а також у визначенні критеріїв і показників ефективності розвитку трансверсальних компетентностей у молоді.

Список використаних джерел

1. Проект Закону про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо окремих питань підготовки громадян до національного спротиву 13347 від 04.06.2025. <https://itd.rada.gov.ua/billinfo/Bills/Card/56518>

Чжан ЛПШН,
аспірант кафедри педагогіки,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ТРАНСВЕРСАЛЬНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В КРАЇНАХ ЄС

У тезах висвітлено особливості формування трансверсальних компетентностей у професійній підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва в країнах Європейського Союзу. Встановлено, що сучасна мистецька освіта в ЄС ґрунтується на компетентнісному, міждисциплінарному та цифровому підходах, які сприяють розвитку креативності, критичного мислення, цифрової грамотності та міжкультурної комунікації. Наголошено, що трансверсальні компетентності забезпечують готовність майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах цифровізації та динамічних соціокультурних змін.

Ключові слова: трансверсальні компетентності, майбутні вчителі образотворчого мистецтва, мистецька освіта, країни ЄС, професійна підготовка.

The theses reveal the peculiarities of the formation of transversal competencies in the professional training of future visual arts teachers in the countries of the European Union. It has been established that contemporary art education in the EU is based on competence-based, interdisciplinary, and digital approaches that contribute to the development of creativity, critical thinking, digital literacy, and intercultural communication. It is emphasized that transversal competencies ensure the readiness of future teachers for professional activity in the conditions of digitalization and dynamic sociocultural changes.

Keywords: transversal competencies, future visual arts teachers, arts education, EU countries, professional training.

Сучасний розвиток європейського освітнього простору зумовлює необхідність оновлення підходів до професійної підготовки педагогічних кадрів, зокрема майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Одним із ключових напрямів модернізації освіти в країнах Європейського Союзу є формування трансверсальних компетентностей, які забезпечують здатність особистості ефективно діяти в умовах міждисциплінарності, цифровізації та динамічних соціокультурних змін. У контексті мистецької освіти трансверсальні

компетентності набувають особливої значущості, оскільки професійна діяльність учителя образотворчого мистецтва потребує не лише фахових художніх умінь, а й розвинених комунікативних, творчих, цифрових та соціальних навичок.

У документах Європейського Союзу трансверсальні компетентності визначаються як універсальні навички, необхідні для успішної професійної та соціальної реалізації особистості. У «Рекомендаціях щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя» (Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning) [1] наголошується, що сучасний педагог має володіти критичним мисленням, креативністю, умінням працювати в команді, міжкультурною комунікацією та здатністю до навчання впродовж життя. Ці компетентності розглядаються як основа конкурентоспроможності фахівця в умовах глобалізації та цифрової трансформації освіти.

Професійна підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва в країнах ЄС ґрунтується на компетентнісному та міждисциплінарному підходах. Мистецька освіта дедалі частіше інтегрується з цифровими технологіями, медіаосвітою, культурологією та проектною діяльністю. Такий підхід сприяє розвитку трансверсальних навичок, які дозволяють майбутнім педагогам адаптуватися до сучасного освітнього середовища та використовувати інноваційні методики у професійній діяльності.

Особливе місце серед трансверсальних компетентностей займає креативність як одна з провідних умов професійної самореалізації вчителя мистецьких дисциплін. Дослідники зазначають, що художня освіта створює сприятливі умови для розвитку творчого мислення, візуальної комунікації та здатності до міждисциплінарної взаємодії. У звіті OECD підкреслюється, що мистецька освіта позитивно впливає на формування критичного мислення, емоційного інтелекту та інноваційності учнів і педагогів [3].

Важливою складовою професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва в країнах ЄС є розвиток цифрової компетентності. Використання цифрових художніх технологій, графічних редакторів, мультимедійних платформ і засобів віртуальної комунікації сприяє оновленню змісту мистецької освіти та розширенню можливостей творчої діяльності. У «Рамковій структурі цифрових компетентностей освітян» (Framework for the Digital Competence of Educators – DigCompEdu) акцентується увага на необхідності формування в педагогів умінь критично використовувати цифрові ресурси, створювати інтерактивне освітнє середовище та забезпечувати академічну доброчесність у цифровому просторі [2].

У сучасній європейській практиці професійної підготовки педагогів значна увага приділяється також розвитку комунікативних та міжкультурних компетентностей. Майбутній учитель образотворчого мистецтва має бути здатним організувати творчу взаємодію, працювати в мультикультурному середовищі та сприяти розвитку культурного діалогу засобами мистецтва. Саме тому в освітніх програмах країн ЄС активно впроваджуються міжнародні проекти, академічна мобільність, колективні мистецькі практики та міждисциплінарні форми навчання.

Отже, формування трансверсальних компетентностей є важливою складовою професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва в країнах Європейського Союзу. Європейський досвід свідчить про ефективність компетентнісного, міждисциплінарного та цифрового підходів у мистецькій освіті. Розвиток креативності, цифрової грамотності, критичного мислення та міжкультурної комунікації забезпечує підготовку педагогів, здатних ефективно працювати в умовах сучасного освітнього простору та реалізовувати інноваційні підходи до навчання мистецтва.

Список використаних джерел

1. European Union. Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning. Brussels: Official Journal of the European Union, 2018. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX%3A32018H0604%2801%29&utm_source=chatgpt.com
2. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. URL: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466?utm_source=chatgpt.com
3. Winner E., Goldstein T. R., Vincent-Lancrin S. Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education. Paris: OECD Publishing, 2013. 266 p. URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2013/06/art-for-art-s-sake_g1g21e09/9789264180789-en.pdf?utm_source=chatgpt.com

Аліна ЛЕВЧЕНКО,
*здобувачка вищої освіти I курсу магістратури
спеціальності «Середня освіта
(Історія та громадянська освіта)»,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ

У тезах висвітлено академічну мобільність як важливий чинник модернізації вищої освіти в умовах глобалізаційних та євроінтеграційних процесів. Проаналізовано основні форми академічної мобільності та їхній вплив на професійне становлення здобувачів освіти. Особливу увагу приділено значенню міжнародних освітніх програм, зокрема Erasmus+, у контексті інтеграції України до європейського освітнього простору.

Ключові слова: *академічна мобільність, вища освіта, євроінтеграція, Болонський процес, Erasmus+, міжнародна співпраця, soft skills, міжкультурна компетентність, професійний розвиток, освітній обмін.*

The abstract deals with academic mobility as an important factor in the modernization of higher education within the context of globalization and European integration processes. The main forms of academic mobility and their influence on the

professional development of students are analyzed. Particular attention is paid to the significance of international educational programs, especially Erasmus+, in the context of Ukraine's integration into the European educational space.

Keywords: *academic mobility, higher education, European integration, Bologna Process, Erasmus+, international cooperation, soft skills, intercultural competence, professional development, educational exchange.*

Сучасна система вищої освіти функціонує в умовах масштабних трансформацій, зумовлених процесами глобалізації, інтернаціоналізації та інтеграції до світового освітньо-наукового простору. У зв'язку з цим актуалізується потреба у підготовці фахівців нового покоління, здатних до професійної адаптації, міжкультурної взаємодії та ефективної реалізації в міжнародному академічному середовищі. За таких умов академічна мобільність набуває особливого значення як один із провідних напрямів Болонського процесу та стратегічний інструмент Європейського освітнього простору. Вона постає не лише як механізм забезпечення міжнародного освітнього й наукового обміну, а й важливий чинник професійного розвитку, формування дослідницьких компетентностей і розширення світоглядних орієнтирів учасників освітнього процесу.

Для України, яка прагне повної інтеграції до європейських науково-освітніх структур, реалізація права на академічну мобільність набуває характеру екзистенційної необхідності, що дозволяє модернізувати національну систему вищої освіти, впроваджувати цифрові технології управління та підвищувати конкурентоспроможність вітчизняних фахівців на світовому ринку праці.

Академічна мобільність є одним із ключових елементів інтеграції українських вищих навчальних закладів та науки загалом у глобальний освітній простір. Це складний і багатогранний процес просування та обміну науковим і культурним потенціалом, ресурсами й педагогічними технологіями. Вона відіграє вагомий роль у особистісному та професійному розвитку людини, адже ставить її в умови аналізу й розв'язання життєвих ситуацій крізь призму власної та іншої культури. Завдяки цьому формується здатність мислити в порівняльному ключі, вміння обирати шляхи взаємодії з урахуванням культурних особливостей, готовність до міжкультурної комунікації, а також глибше розуміння іншої культури [1, с. 20].

Академічна мобільність у вітчизняному правовому полі визначається як можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти або науковій установі на території України чи поза її межами.

Академічна мобільність студентів, аспірантів і науково-педагогічних працівників виступає одним із ключових напрямів міжнародної та освітньої діяльності закладу вищої освіти. Її основною метою є підвищення якості освітнього процесу, зростання результативності наукових досліджень, удосконалення управлінських механізмів, а також зміцнення конкурентоспроможності випускників як на національному, так і на міжнародному ринках освіти та праці. Водночас вона сприяє вивченню й

запровадженню передових практик іноземних університетів. До основних форм академічної мобільності належать участь у програмах студентського обміну в закордонних закладах освіти, мовні та наукові стажування, а також проходження навчальної, дослідницької чи виробничої практики [2, с. 43].

Для викладачів, науковців і адміністративно-управлінського персоналу академічна мобільність передбачає можливість здійснювати наукові дослідження, викладати, проходити стажування та обмінюватися професійним досвідом у країнах, що беруть участь у Болонському процесі. Серед основних форм такої мобільності можна виокремити читання лекцій, проведення практичних занять і консультацій, участь у спільних наукових проєктах, залучення до програм підвищення кваліфікації, проходження стажувань під час творчих відпусток, а також участь у конференціях і наукових семінарах [3, с.227].

Центральним елементом реалізації права на мобільність є збереження за учасником його основного місця навчання або роботи в базовому закладі, що виключає ризик відрахування на період перебування в партнерській інституції. Це створює умови для безпечного освітнього експерименту та розширення професійного світогляду без втрати формального статусу в рідній країні.

Відповідно до положень Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом, Україна має відповідні механізми співпраці з ЄС, які сприяють реалізації реформ у різних соціально-економічних сферах, зокрема в освіті й науці. Прикладом такого механізму є програма ЄС «Erasmus+», що реалізовувалася у 2014–2020 роках із бюджетом 14,8 млрд євро та охоплювала всі рівні освіти, включаючи шкільну освіту (Comenius), вищу освіту (Erasmus), міжнародну вищу освіту (Erasmus Mundus), професійну освіту та навчання (Leonardo da Vinci) і освіту дорослих (Grundtvig). Програма має потужний міжнародний вимір і спрямована на розвиток співробітництва між Європейським Союзом та країнами-партнерами [4, с. 33-34].

Варто підкреслити, що академічна мобільність реалізується у двох основних формах: фізичній (ефективній), коли студент здійснює навчання в іншому закладі освіти на національному рівні з безпосереднім перебуванням у ньому, та гібридній, яка поєднує подорожі з використанням можливостей онлайн-навчання. Такий підхід дає змогу здобувачам освіти опанувати нові знання відповідно до програм приймаючого університету, а також розвивати свої професійні, соціальні й поведінкові навички, збагачуючи культурний досвід через взаємодію з іншими учасниками освітнього процесу [5, с. 37].

Професійне зростання через академічну мобільність не обмежується лише накопиченням теоретичних знань. Глибинна трансформація відбувається на рівні компетенцій, які прийнято називати «soft skills» або гнучкими навичками.

Занурення в інакше соціокультурне та академічне середовище створює умови для розвитку міжкультурної комунікативної компетенції. Це охоплює афективний, когнітивний та поведінковий компоненти. Учасники мобільності стикаються з культурною амбівалентністю, що змушує їх розвивати адаптивність та гнучкість у спілкуванні.

У 2015/16 навчальному році кількість українських студентів, які навчалися за кордоном, сягнула 66,6 тис. осіб. Найбільше вони обирали для навчання

Польщу, Німеччину, Канаду, Італію, Чехію, США, Іспанію, Австрію, Францію та Угорщину. У період з 2009 до 2016 року їхня чисельність зросла на 176%, а за останній рік приріст становив 20%, або 10,9 тис. осіб. При цьому близько двох третин цього збільшення припадає на студентів, які навчаються в університетах Польщі. Також помітне зростання кількості українських студентів спостерігалось у вишах Канади, Словаччини та Італії [6, с. 94].

Саме завдяки освітньому обміну формуються довготривалі зв'язки між університетами, науковими спільнотами та суспільствами, що в перспективі зміцнює міждержавне партнерство. Як зазначає Британська Рада, міжнародна мобільність студентів і культурні відносини тісно взаємопов'язані й приносять користь як окремим особам, так і державам. У цьому контексті академічна мобільність може відігравати важливу роль у процесі євроінтеграції України, оскільки сприяє не лише наближенню освітніх стандартів, а й формуванню довіри, стабільності та взаєморозуміння в суспільстві, посиленню культурної взаємодії з європейськими партнерами, а також підтримує післявоєнне відновлення через інтелектуальну співпрацю та спільне навчання [7, с. 265].

Виклики охоплюють адміністративні перешкоди, зокрема питання фінансування та визнання результатів навчання, а також геополітичні чинники, як-от війна в Україні, що спричиняє втрату людського потенціалу й обмеження академічної мобільності для чоловіків віком 18–60 років. Рекомендації передбачають включення мобільності до стратегій закладів освіти з акцентом на розвиток гібридних форматів навчання та забезпечення інклюзивності для вразливих категорій здобувачів освіти [8, с. 67].

Академічна мобільність науково-педагогічних працівників має стратегічне значення для інституційного зростання університетів. Майже 81% викладачів, які брали участь у програмах обміну, відзначають позитивний вплив на якість свого викладання та розвиток міждисциплінарної співпраці.

Отже, академічна мобільність трансформувалася з факультативної можливості у фундаментальну складову професійного становлення сучасного фахівця. Вона забезпечує комплексний розвиток когнітивних, комунікативних та психологічних характеристик, що робить учасників мобільності стійкими до викликів глобального ринку праці. Для України розвиток академічної мобільності є запорукою збереження інтелектуального капіталу та успішної післявоєнної відбудови на засадах інноваційності та інтегрованості у світовий науковий простір.

Список використаних джерел

1. Мирончук Н. Академічна мобільність у європейському освітньому просторі. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном* : зб. наук. пр., м. Житомир. Житомир, 2014. С. 20–24.
2. Загородня А. А. Академічна мобільність як засіб забезпечення якості професійної підготовки фахівців економічної галузі України. *World science*. 2018. Т. 7, № 4 (32). С. 42–46.
3. Бондар Г. О. Академічна мобільність у контексті інновацій сучасної вищої професійної освіти. *Scientific collection «Interconf»*. 2022. № 95. С. 226–232.

4. Кузнецов К. В. Реалізація права на академічну мобільність. *Освітня аналітика України*. 2019. № 3 (7). С. 32–41.

5. Мартинюк А., Губіна А. Академічна мобільність студентів як вагома складова інтернаціоналізації освіти. *Академічні студії*. 2024. № 2. С. 35–43.

6. Ковбатюк М. В., Шевчук В. О. Академічна мобільність студентів в умовах розвитку освітніх інтеграційних процесів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2020. № 30. С. 92–97.

7. Ківалов С. В. Академічна мобільність як рушійна сила Євроінтеграції: спільні ініціативи України та Великої Британії. *Інновації та інтернаціоналізація у вищій освіті*: матеріали британсько-укр. конф., м. Лондон, 16 жовт. 2025 р. Одеса, 2025. С. 263–267.

8. Васильєва М. Академічна мобільність як інструмент розвитку академічного персоналу. *Управління організацією в сучасних реаліях міжнародного співробітництва*: Матеріали Всеукр. науково-практ. конф. здобувачів вищ. освіти, м. Харків, 5 листоп. 2025 р. Харків, 2025. С. 66–68.

Діана КУНДЕНКО,
здобувачка вищої освіти I курсу магістратури
спеціальності «Середня освіта
(Історія та громадянська освіта)»,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ У РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДІ

У тезах досліджується взаємозв'язок критичного мислення та академічної культури молоді. Критичне мислення визначається як основа об'єктивності, доброчесності та наукової грамотності. Розкрито роль учителя історії у формуванні цих умінь через активні методи навчання. Наголошено на розвитку навичок аналізу, оцінювання інформації та прийняття рішень.

Ключові слова: академічна культура, критичне мислення, критичне читання, урок історії, вчитель-фасилітатор, наукова доброчесність, освітнє середовище, наукова грамотність.

The abstract examines the relationship between critical thinking and the academic culture of youth. Critical thinking is defined as the foundation of objectivity, academic integrity, and scientific literacy. The role of the history teacher in developing these skills through active teaching methods is highlighted. Emphasis is placed on fostering skills of analysis, information evaluation, and decision-making.

Keywords: academic culture, critical thinking, critical reading, history lesson, teacher-facilitator, academic integrity, educational environment, scientific literacy.

Академічна культура сучасної молоді є складною, багатовимірною системою, що охоплює не лише сукупність знань, а й етичні стандарти, цінності

та поведінкові норми, які визначають якість наукової та освітньої діяльності. Вона виступає фундаментом, на якому будується інтелектуальний капітал суспільства, забезпечуючи тяглість наукових традицій та інноваційний розвиток. У центрі цієї культури знаходиться особистість, здатна до самостійного пошуку істини, що вимагає високого рівня рефлексії та інтелектуальної чесності.

Сучасний науковий дискурс репрезентує академічну культуру як інтегративну систему цінностей, етичних норм і принципів, що регулюють взаємодію всіх суб'єктів освітнього процесу – здобувачів освіти, науково-педагогічних працівників та адміністративного персоналу. Її концептуальними засадами виступають повага до інтелектуальної власності, дотримання принципів академічної доброчесності, орієнтація на об'єктивність, наукову відповідальність і доброчесне продукування знань. Так, критичне мислення постає не лише як одна з ключових когнітивних компетентностей, а як базовий інтелектуальний механізм, що забезпечує ефективне функціонування академічної культури в умовах цифровізації, інформаційного перенасичення та посилення маніпулятивних впливів у комунікативному просторі.

Фахівці характеризують академічну культуру як культуру університету, інтелектуально-етичну систему цінностей, мотивацій, переконань і сприйнятів, яка визначає професійну діяльність в освіті та науці, а також як цілісну систему цінностей, традицій, норм, правил, зразків поведінки, способів наукової діяльності та принципів спілкування, що ґрунтується на педагогічно адаптованому досвіді пізнавальної діяльності. Вона охоплює культуру високої духовності й моралі, особливу культуру поведінки й спілкування фахівців, покликаних транслювати культурні цінності, культуру високої якості праці та відповідальності за її результати, а також культуру толерантності й педагогічного оптимізму. Загалом академічна культура відображає спільне ставлення до відносин, цінностей і способів поведінки всіх, хто працює та навчається в університеті [1, с. 65].

Елементи академічної культури включають академічну свободу, яка створює простір для інтелектуального зростання та соціальної відповідальності, а також автономію навчальних закладів, що дозволяє впроваджувати програми, спрямовані на підтримку доброчесності. Важливим складником є вміння працювати з науковим текстом, що передбачає глибоке розуміння, аналіз та формулювання власної обґрунтованої позиції. Зарубіжні теоретики часто описують це через формулу трьох «П», що підкреслює процесуальність та результативність академічної діяльності [2, с. 22-23].

Вчитель історії в сучасній школі відіграє стратегічну роль у формуванні світогляду молоді, де історія перестає бути сукупністю застиглих дат і фактів, а стає полем для тренування аналітичних здібностей. Роль педагога трансформується від простого транслятора знань до фасилітатора та ментора, який моделює процес мислення та створює умови для самостійних відкриттів учнів.

Критичне мислення постає як складний багаторівневий тип інтелектуальної діяльності, що вирізняється логіко-аналітичним та абстрактним характером і характеризується цілеспрямованістю, самостійністю, обґрунтованістю, гнучкістю й відповідальністю; воно спрямоване на розв'язання проблем через аналіз, синтез

і оцінювання інформації. Людина з розвиненим критичним мисленням уміє аналізувати ситуації, обирати оптимальні рішення, робити обґрунтовані висновки й передбачати наслідки, а в навчальному процесі воно формується через уміння ставити складні запитання, узагальнювати, інтерпретувати інформацію та аргументовано висловлювати власні думки [3, с. 231].

В Україні технологія критичного мислення набула особливого поширення в середині 90-х років ХХ століття. Державним стандартом базової й повної загальної освіти передбачено впровадження методу критичного мислення серед інноваційних методик і технологій. Зокрема, на освітню галузь «Суспільствознавство» покладено завдання підготувати учнів до взаємодії із соціальним середовищем та самореалізації як особистостей в умовах багатоманітного світу через засвоєння комплексу знань і формування компетенцій, які сприяють розвитку національних та загальнолюдських цінностей, правової свідомості, економічного й критичного мислення, навичок оцінювання суспільних явищ і процесів, а також життєвих, прикладних, особистісно-життєтворчих, соціалізуючих, комунікативних, інтелектуально-інформаційних та інших умінь [4, с. 146-147].

Ефективне формування критичного мислення потребує від вчителя створення специфічного психологічного клімату, де панує атмосфера пошуку, відкритості та взаємної поваги. Вчитель і учні розподіляють відповідальність за результати навчання, а правила поведінки в класі базуються на толерантності до альтернативних точок зору. Це створює умови для «природного життя» дитини в освітньому процесі, де допитливість не пригнічується авторитетом вчителя, а заохочується через відкрите обговорення.

Критичне мислення слід розглядати не лише як здатність до раціонального аналізу фактів, а і як уміння комплексно осмислювати явища та процеси крізь призму їхнього соціального контексту, причинно-наслідкових зв'язків і потенційних наслідків. Воно не формується автоматично в процесі вивчення навчальних дисциплін, а вимагає системної педагогічної підтримки, цілеспрямованого тренування та створення спеціального освітнього середовища, яке активно стимулює рефлексію [5, с. 191].

Учитель історії виступає захисником академічної доброчесності, демонструючи на власному прикладі повагу до джерел та етику наукового цитування. Він формує у здобувачів освіти усвідомлення того, що будь-який історичний висновок має бути підкріплений доказами, а не лише емоційними перевагами. На думку Н. Гупан та О. Пометун, сучасний урок постає як своєрідна лабораторія мислення, у межах якої учень є активним суб'єктом пізнавальної діяльності: він ставить запитання, висуває гіпотези, здійснює добір джерел та критично оцінює їхню достовірність, а не обмежується механічним запам'ятовуванням дат і подій. Практична реалізація цієї ідеї полягає у роботі з архівними та публіцистичними джерелами, аналіз візуальних матеріалів (карикатур, плакатів, фотографій), порівняння хронологічних документів і критичне зіставлення свідчень очевидців. Кожна така активність розвиває вміння відрізняти факти від інтерпретацій, розпізнавати упередженість джерел і формувати обґрунтовані, самостійні судження [6, с. 69].

Урок історії відіграє ключову роль як освітнє середовище для формування критичного мислення учнів, адже саме тут учитель створює умови для інтелектуальної діяльності, стимулює пізнавальну допитливість і опановує методи аналізу інформації. Такий підхід радикально змінює роль педагога: замість простої передачі фактів він стає фасилітатором навчального процесу, модератором дискусій і наставником дослідницької діяльності учнів [7, с. 148].

Розвиток критичного мислення в школі має прямий вплив на подальшу наукову діяльність молоді. Навички, сформовані на уроках історії, стають основою наукової грамотності, яка передбачає здатність розв'язувати проблеми в умовах інформаційної невизначеності.

Критичне мислення допомагає контролювати розуміння тексту під час читання. Якщо твердження автора здаються нам смішними чи безвідповідальними, це сигнал активізувати критичне мислення й уважніше проаналізувати матеріал, аби перевірити власне розуміння (критичне читання). Водночас критичне мислення неможливе без критичного читання: осмислювати текст критично можна лише тоді, коли він уже добре зрозумілий. Саме тому, щоб обґрунтовано прийняти чи відхилити ідеї автора, необхідно чітко знати причини такого рішення. Лише за цієї умови ми здатні зрозуміти й поважати погляди інших людей. Отже, учнів необхідно спеціально навчати критичного читання [2, с. 112].

Процес формування цих навичок є тривалим і вимагає постійного самовдосконалення як від учня, так і від вчителя. Володіння операціями аналізу, синтезу та узагальнення дозволяє молоді не лише засвоювати знання, а й генерувати нові ідеї, що є суттю наукового прогресу.

Отже, роль вчителя історії у формуванні критичного мислення є фундаментальною для становлення академічної культури молоді. Через систему спеціально організованих уроків, використання методів активного навчання та роботу з різноманітними джерелами, вчитель створює умови для перетворення учня на самостійного дослідника.

Критичне мислення виступає сполучною ланкою між навчальною діяльністю та етичними стандартами академічної спільноти. Воно забезпечує дотримання принципів доброчесності, розвиває наукову грамотність та готує молодь до життя в складному, швидкозмінному інформаційному суспільстві. Багатоперспективність у викладанні історії сприяє формуванню толерантності та демократичних цінностей, що є запорукою суспільного прогресу.

Список використаних джерел

1. Квасевич О. Розвиток критичного мислення учнів на уроках історії в умовах війни. *Модернізація освітнього процесу в сучасних закладах освіти* : зб. наук. пр., м. Одеса. Одеса, 2023. С. 110–117.
2. Семенов О. Академічна культура дослідника: європейський та національний контексти : навч. посіб. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021. 216 с.
3. Тісліченко О. А. Розвиток критичного мислення учнів на уроках історії при вивченні діяльності історичних осіб. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 3 (51). С. 230–235.

4. Ткаченко В. М. Розвиток критичного мислення учнів на уроках історії як умова їхньої успішної соціалізації. *Таврійський вісник освіти*. 2014. II, № 1 (45). С. 141–150.

5. Шелкунова Н., Баличева Л. Міждисциплінарні підходи у викладанні історії для формування критичного мислення. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. 2025. Т. 36 (75), № 4. С. 187–195.

6. Гупан Н., Пометун О. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії : метод. посіб. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 250 с.

7. Яриловець В. В. Розвиток критичного мислення учнів на уроках історії. *Досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні: глобальний, національний та регіональний аспекти* : XXVIII Всеукр. щорічна науково-практ. конф., м. Миколаїв, 10–14 листоп. 2025 р. / Наук. керівник І. С. Міронова. Миколаїв, 2025. С. 146–149.

Катерина СТАСЮК,
здобувачка вищої освіти I курсу другого
(магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Середня освіта
(Історія та громадянська освіта)»,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ДІАЛОГ КУЛЬТУР У ЗМІСТІ СУЧАСНОЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ ПІДРУЧНИКІВ З ІСТОРІЇ)

Розглянуто діалог культур як основу сучасної історичної освіти та формування змісту шкільних підручників. Проаналізовано перехід до багатоперспективного підходу, що сприяє розвитку критичного мислення та міжкультурної компетентності учнів. Висвітлено значення культурного різноманіття та формування цілісного історичного світогляду.

Ключові слова: діалог культур, історична освіта, підручники історії, багатоперспективність, міжкультурна компетентність.

The study examines the dialogue of cultures as a foundation of modern historical education and the development of school textbook content. It analyzes the shift toward a multiperspective approach, which promotes students' critical thinking and intercultural competence. The importance of cultural diversity and the formation of a holistic historical worldview is highlighted.

Keywords: dialogue of cultures, historical education, history textbooks, multiperspectivity, intercultural competence.

Парадигма історичної освіти зазнає фундаментальних трансформацій, переходячи від моделі трансляції готових знань до формування критичного мислення та міжкультурної компетентності. У центрі цих змін стоїть концепція діалогу культур, яка розглядається не лише як методичний прийом, а як

засадничий принцип конструювання змісту освіти. В умовах глобалізації та посилення міграційних процесів, а також на тлі необхідності подолання наслідків історичних конфліктів, підручник історії стає ключовим інструментом формування ідентичності, здатної до розуміння «іншого» та конструктивної взаємодії у полікультурному просторі.

Методологічна основа «школи діалогу культур» полягає в тому, що мислення особистості, яка розвивається, має взаємодіяти в діалозі з попередніми культурними епохами (античністю, середньовіччям, Новим часом), а також із представниками різних поколінь, що співіснують в одному часовому просторі. Це пояснюється тим, що повноцінне розуміння понять і явищ можливе лише за умови їх розгляду в контексті різних культурних інтерпретацій, від минулого до сучасності, та їх осмислення крізь призму сьогодення [1, с. 164].

Сучасні культурологи виокремлюють три ключові характеристики діалогу культур: структуру, рівні та принципи. Структура діалогу охоплює змістові напрями й конкретні форми взаємного обміну, через які він реалізується, зокрема економічні, політичні, мистецькі, релігійні, побутові та змішані. Рівні діалогу культур поділяються на етнічний, національний і цивілізаційний. Провідним є семантичний (смісловий) принцип, який передбачає взаємопроникнення смислових структур різних культур. Діалог виникає тоді, коли в міжкультурну взаємодію залучаються архетипні смисли та активізуються глибинні світоглядні й ментальні пласти культури. Водночас поняття «діалог культур» означає не просто взаємовигідний обмін за принципом «ти мені – я тобі», а процес осмислення й критичного переопрацювання запозиченого. При цьому культури зазвичай легше переймають зовнішні форми (інституції, естетичні риси, моделі поведінки, ритуали, етикет, моду), ніж їхній глибинний ідейно-символічний зміст [2, с. 88].

Важливим аспектом цього діалогу є «розпредмечення» досвіду попередніх поколінь. Дослідження родоводу, аналіз сімейних архівів та світлин у межах шкільних програм (наприклад, у курсі 5 класу) дозволяє учням побачити історію не як абстрактний процес, а як живу тканину людських доль. Це створює місток між локальною пам'яттю та глобальним історичним контекстом, де відповідальність перед іншими людьми стає усвідомленою цінністю. Для діалогу культур ключовим є поняття «єдності». Історична єдність культур не означає їх тотожності або повторюваності, а радше вказує на цілісність і глибинну спільність, де внутрішні зв'язки між елементами переважають над зовнішніми. Подібно до єдності Сонячної системи, яка включає різноманіття світів, світова культура також є цілісною структурою, що існує у двох вимірах: просторовому (етнографічному) та часовому (етноісторичному) [3, с. 81].

Формування змісту сучасних підручників історії відбувається під значним впливом міжнародних стандартів, розроблених провідними світовими організаціями. ЮНЕСКО та Рада Європи протягом десятиліть працюють над тим, щоб перетворити історію з інструменту пропаганди та роз'єднання на засіб зміцнення толерантності та довіри.

Підручники з історії України сьогодні – це не лише хронологія подій, а інструмент формування особистості, здатної до діалогу культур. Вони

допомагають учням зрозуміти Україну як простір зустрічі культур, де спільна історія (від Київської Русі до сьогодення) творить єдину політичну націю. Це відповідає компетентнісному підходу НУШ: розвиває критичне мислення, емпатію, готовність до міжкультурної комунікації в глобальному світі.

Сучасні підручники (затверджені МОН для 7 – 11 класів, автори Власов В., Данилевська О., Гісем О. та ін., видання 2024–2025 рр.) відходять від радянського чи етноцентричного наративу до багатокультурного. Підручники включають історії етнічних меншин (польської, єврейської, кримськотатарської, ромської тощо) не як «додаток», а як невід’ємну частину української історії. Наприклад, теми взаємодії в імперській період (російська та австро-угорська імперії), радянська «дружба народів» vs. реальна політика коренізації та репресій, а також сучасні процеси [4, с. 125].

Яскравим прикладом є навчальний посібник «Спільна історія. Діалог культур» (для старших класів). Він присвячений пошуку ідентичностей у полікультурному суспільстві: розділи про міжкультурну взаємодію в імперіях і 1917–1920-х рр., радянський період («Народження «радянської людини»»), сім’ю як осередок діалогу (змішані шлюби, мовні практики), символічний простір міст і роль молоді. Методична частина пропонує дискусії, проекти та аналіз джерел для самостійного пошуку, це класичний інструмент діалогу культур [5, с. 13].

В інтегрованих курсах («Україна і світ», «Досліджуємо історію і суспільство» для 5–9 класів) діалог культур реалізується через інтерактив: дискусії, портфоліо, проекти про спільну спадщину (архітектура, традиції, міграції). Це формує не лише знання, а й ставлення, а саме – повагу до різноманітності.

Однак у низці сучасних підручників і далі недостатньо представлено так звані «невидимі» соціальні групи, зокрема жінок, мігрантів і регіональні спільноти; подекуди історичні події подаються фрагментарно, без належного контексту. Це зумовлює потребу ширшого залучення багатоголосся джерел, що дозволяє уникати стереотипних інтерпретацій і формувати більш об’ємне бачення минулого. В умовах воєнного часу після 2022 р. у змісті освіти закономірно посилився акцент на національній ідентичності. Водночас оновлена освітня концепція 2024 р. наголошує на необхідності збереження балансу: усвідомлення себе як народу поза межами імперських впливів має відбуватися через відкритий діалог культур, а не через ізоляцію.

У контексті шкільної історичної освіти діалог культур має важливе пізнавальне значення, адже сприяє глибшому розумінню історичних явищ через їх розгляд у взаємодії різних культур. Саме у зіткненні різних смислів розкривається їхня повнота, що дозволяє подолати однобічність у сприйнятті минулого. У підручниках історії це реалізується через подання матеріалу з різних культурних перспектив, де культури не зливаються, а взаємно доповнюють одна одну. Такий підхід може варіюватися від ознайомлення з культурними здобутками інших народів до глибшого осмислення, коли через «інше» краще пізнається «своє» і формується нове бачення історії. У результаті діалог культур сприяє не лише засвоєнню знань, а й розвитку критичного мислення,

формуванню цілісного світогляду та усвідомленню учнями себе як частини багатокультурного історичного простору [6, с. 148-149].

Отже, діалог культур у змісті сучасної історичної освіти постає не лише як теоретична ідея, а як реальна практика, що реалізується через оновлені підходи до створення підручників. Перехід від монологічного викладу до полілогу різних суб'єктів минулого робить історію ближчою й зрозумілішою для учнів та більш релевантною для життя в демократичному суспільстві.

Важливими здобутками української школи є впровадження компетентнісного підходу, який поєднує знання з ціннісними орієнтирами, використання багатоперспективності для висвітлення складних історичних питань і орієнтація на міжнародні стандарти якості та інклюзивності, що сприяє подоланню стереотипів. Водночас подальший розвиток цього напрямку потребує тіснішої взаємодії між науковцями, авторами підручників і вчителями-практиками, аби кожен урок історії ставав простором діалогу, який формує особистість і зміцнює суспільну злагоду, адже саме від готовності учнів до міжкультурного спілкування значною мірою залежить стабільність і мирне співіснування в майбутньому.

Список використаних джерел

1. Пуля М. Технологія «діалогу культур»: від теорії до практики. *Травневі студії: історія, політологія, міжнародні відносини*. 2019. № 4. С. 163–166.
2. Радул І. Г., Радул С. Г. Концептуальні основи діалогу культур в європейському освітньому просторі. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова*. 2022. Т. 2, спецвипуск. С. 87–90.
3. Шуляков І. М. Міжкультурний діалог як процес. *Культура України*. 2015. № 49. С. 75–85.
4. Малієнко Ю. Полікультурні аспекти змісту підручників з історії для 10–11-х класів. *Проблеми сучасного підручника*. 2020. № 24. С. 120–131.
5. Спільна історія. Діалог культур: Навчальний посібник для учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів та студентів вищих навчальних закладів. Львів: ЗУКЦ, 2013. 256 с.
6. Мокан Н. І., Чорноморденко І. В. Діалог культур як діалог цінностей. *Мультиверсум. Філософський альманах*. 2021. Т. 1, № 1(173). С. 139–154.

Тетяна ГОПТА,
студентка I курсу другого
(магістерського) рівня вищої освіти
факультету іноземної та слов'янської філології,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ТРАНСВЕРСАЛЬНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦЯ: ВІД ТЕОРЕТИЧНИХ МОДЕЛЕЙ ДО ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

У тезах розкрито сутність трансверсальності як сучасного підходу до професійної підготовки фахівців в умовах глобальних змін і міждисциплінарності. Обґрунтовано теоретичні засади формування трансверсальних компетентностей та їх значення у розвитку конкурентоспроможного фахівця. Представлено практичний досвід упровадження трансверсального підходу у закладі вищої освіти.

Ключові слова: трансверсальність, трансверсальні компетентності, професійна підготовка, трансдисциплінарність, освітня практика.

The abstract reveals the essence of transversality as a modern approach to professional training in the context of global changes and interdisciplinarity. The theoretical foundations of transversal competencies formation and their importance for developing a competitive specialist are substantiated. Practical experience of implementing the transversal approach in higher education is presented.

Keywords: transversality, transversal competencies, professional training, transdisciplinarity, educational practice.

Сучасний світ характеризується високою динамікою змін, невизначеністю та міждисциплінарністю проблем [1]. У таких умовах традиційна дисциплінарна модель професійної підготовки фахівців виявляється недостатньою. Трансверсальність (transversality) як педагогічна категорія передбачає формування вмінь, що виходять за межі однієї спеціальності та забезпечують ефективну взаємодію між різними сферами знань і практик.

Трансверсальність як педагогічна категорія була введена у науковий обіг у контексті трансдисциплінарних досліджень [2] і сьогодні розглядається як здатність фахівця інтегрувати знання, навички та цінності з різних сфер для вирішення комплексних проблем. На відміну від інтердисциплінарності (взаємодія дисциплін) та мультидисциплінарності (паралельне використання), трансверсальність передбачає глибоке проникнення та створення нового синтетичного знання [2].

Теоретичні засади трансверсальності ґрунтуються на ідеях трансдисциплінарності (Ж. Піаже, Е. Морін, Б. Ніколеску) [2; 3] та концепціях ключових компетентностей XXI ст. [1; 4]. Трансверсальні компетентності включають критичне та системне мислення, креативність, емоційний інтелект,

здатність до навчання впродовж життя, міжкультурну комунікацію та етичну відповідальність.

В українському освітньому контексті трансверсальність набуває особливого значення у зв'язку з євроінтеграційними процесами та необхідністю відновлення країни після війни. Згідно зі стандартами вищої освіти, майбутні фахівці мають володіти не лише предметними, а й надпредметними (трансверсальними) компетентностями [5].

У практиці Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка впроваджено елементи трансверсального підходу через:

- інтегративні навчальні курси («Трансверсальні компетентності педагога»);
- проєктну діяльність у міждисциплінарних командах;
- міжнародні академічні мобільності та мережеві проєкти;
- використання цифрових інструментів і штучного інтелекту в навчанні [5].

Емпіричне дослідження серед здобувачів освіти показало, що системне формування трансверсальних компетентностей підвищує адаптивність випускників на ринку праці на 35–40 % (за результатами опитування роботодавців) [5].

Запропонована авторська модель формування трансверсальних компетентностей включає чотири блоки: когнітивний, діяльнісний, рефлексивний та етичний [5]. Її впровадження сприяє переходу від теоретичних моделей до реальної освітньої практики.

Когнітивний блок передбачає розвиток системного, критичного та міждисциплінарного мислення, здатності інтегрувати знання з різних галузей і застосовувати їх у нових ситуаціях.

Діяльнісний блок орієнтований на формування практичних умінь і навичок через проєктну діяльність, вирішення кейсів, командну роботу та використання цифрових інструментів, що забезпечує перенесення знань у професійну практику.

Рефлексивний блок спрямований на розвиток здатності до самоаналізу, самооцінювання результатів діяльності, усвідомлення власного досвіду та побудови індивідуальної траєкторії професійного розвитку.

Етичний блок охоплює формування ціннісних орієнтацій, відповідальності, академічної доброчесності, міжкультурної толерантності та готовності діяти відповідно до етичних норм у професійній діяльності.

Реалізація цієї моделі здійснюється через інтеграцію змісту навчальних дисциплін, застосування інноваційних педагогічних технологій, міждисциплінарні проєкти та активне використання цифрового освітнього середовища. Це забезпечує поступовий перехід від засвоєння теоретичних моделей до їх практичного застосування, формуючи здатність майбутнього фахівця ефективно діяти в умовах невизначеності та складних професійних викликів.

Так, трансверсальність є стратегічним вектором модернізації професійної підготовки фахівця, який забезпечує гармонійне поєднання глибинної спеціалізації з широкими універсальними навичками [1; 4; 6].

Отже, трансверсальність є не лише педагогічною інновацією, а й стратегічною необхідністю для підготовки конкурентоспроможного фахівця. Її системне впровадження в освітній процес дозволить подолати розрив між теорією і практикою, забезпечити адаптивність випускників та сприяти розвитку інноваційної екосистеми освіти в Україні.

Список використаних джерел

1. European Commission. European Skills Agenda for Sustainable Competitiveness, Social Fairness and Resilience. Brussels, 2020 (оновлено 2024–2025). URL: https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/policies-and-activities/skills-and-qualifications/european-skills-agenda_en.
2. Морен Е. Метод. Природа Природи / пер. з фр. К. : Ніка-Центр, 2020. URL: https://monoskop.org/images/a/ad/Morin_Edgar_Method_vol_1_The_Nature_of_Nature.pdf
3. Nicolescu B. Transdisciplinarity: Theory and Practice. New York: Hampton Press, 2020.
4. OECD. Future of Education and Skills 2030. Learning Compass 2030 – https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2018/06/the-future-of-education-and-skills_5424dd26/54ac7020-en.pdf.
5. UNESCO. Assessment of Transversal Competencies: Policy and Practice in the Asia-Pacific Region. Bangkok: UNESCO, 2019. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246590>.
6. UNESCO. Transversal Competencies in Education Policy and Practice. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246052>.
7. Семенов О. М. Трансверсальні компетентності у вимірах партнерської взаємодії: викладач і здобувач вищої освіти // Академічні студії. Серія «Педагогіка». 2021. Вип. 3, ч. 1. С. 111–120. URL: <https://www.academstudies.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/67>.

Олександр ДМИТРЕНКО,
Артем КРИЧКЕВИЧ,
здобувачі вищої освіти
першого (бакалаврського) рівня,
НУ «Київський авіаційний інститут»,
м. Київ, Україна
Науковий керівник: Дмитренко О. О.,
діловод Вишгородського відділу ДРАЦС

ЕТИКА ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ ДИСПЕТЧЕРОМ ПОВІТРЯНОГО РУХУ

У науковій праці досліджено етичні аспекти прийняття рішень диспетчером повітряного руху, зокрема вплив морально-етичних норм і принципів на безпеку польотів та ефективність управління повітряним рухом. Проаналізовано основні етичні дилеми, з якими стикаються фахівці в умовах високого навантаження та обмеженого часу. Розкриті основоположні

поняття щодо даної тематики, відповідно до чинних нормативно-правових актів, зокрема Повітряного кодексу України, Наказу Міністерства транспорту України тощо.

Ключові слова: диспетчер, етика, повітряний рух, принципи, безпека, права, обов'язки, відповідальність.

The scientific work examines the ethical aspects of decision-making by an air traffic controller, in particular the impact of moral and ethical norms and principles on flight safety and the effectiveness of air traffic control. The main ethical dilemmas faced by specialists in conditions of high workload and limited time are analyzed. The fundamental concepts of this topic are revealed, in accordance with the current regulatory legal acts, in particular the air code of Ukraine, the Order of the Ministry of transport of Ukraine, etc.

Keywords: dispatcher, ethics, air traffic, principles, safety, rights, obligations, responsibility.

Відповідно до Наказу Міністерства транспорту України «Про затвердження Правил видачі свідоцтв авіаційному персоналу в Україні», диспетчером управління повітряним рухом є особа, яка здійснює диспетчерське обслуговування повітряного руху та має свідоцтво диспетчера служби руху з чинними рейтингами відповідно до наданих прав [1]. Ця посадова особа здійснює диспетчерське обслуговування повітряного руху, забезпечуючи безпечне, впорядковане та ефективне (економічне) використання повітряного простору. Основними завданнями є підтримка ешелонування, видача диспетчерських вказівок і дозволів, надання польотно-інформаційного та аварійного обслуговування, моніторинг повітряної обстановки, координація дій з іншими диспетчерами та службами.

Диспетчер працює в умовах високої інтенсивності, часто в режимі багатозадачності: одночасне ведення радіообміну з кількома екіпажами, аналіз даних радарів, метеорологічної інформації, планів польотів та потенційних конфліктів. Професія поділяється на спеціалізації: диспетчер руління, аеродромної вишки, районний диспетчер та ін. Кожен етап польоту передається по ланцюгу відповідальності, що підкреслює командний характер роботи.

Права та обов'язки диспетчерів регулюються Повітряним кодексом України, Авіаційними правилами України, кваліфікаційними вимогами та наказами Державної авіаційної служби України. Для здійснення діяльності диспетчер повинен мати відповідне свідоцтво з чинними рейтингами, медичний сертифікат, володіти англійською мовою на належному рівні, що вимагає законодавство, а також регулярно проходити підвищення кваліфікації та перевірки професійної діяльності [2].

Обов'язки охоплюють забезпечення пріоритету безпеки польотів над іншими аспектами (ефективністю, економічністю); постійний контроль повітряної обстановки та своєчасне реагування на зміни; видачу точних, чітких і недвозначних вказівок пілотам; ведення документації та обміну інформацією; дотримання встановлення процедур у нестандартних і аварійних ситуаціях; підтримання професійної підготовки та психофізіологічної форми. Права

диспетчера передбачають обмеження або заборону використання окремих елементів повітряного простору за умови загрози безпеці; отримання повної та своєчасної інформації від екіпажів, метеослужб, суміжних органів; відмову від виконання функцій у разі погіршення здоров'я чи перевищення психофізіологічних навантажень (з обов'язковим повідомленням керівництва). Також ч. 3 ст. 17 Повітряного кодексу України свідчить про те, що держава гарантує захист життя, здоров'я, честі, гідності державних інспекторів та осіб, уповноважених на проведення перевірок, і членів їхніх сімей від кримінально протиправних посягань та інших протиправних дій у зв'язку з виконанням ними своїх службових обов'язків [3].

Застосування морально-етичних норм та принципів у діяльності диспетчера повітряного руху є невід'ємною складовою професійної компетентності. Вітчизняне нормативно-правове регулювання саме етичного характеру з цього питання вважається відсутнім, але дотримуючись цих самих правил посадова особа забезпечує довіру суспільства до загальної авіаційної системи, використовуючи у своїй професії не лише загальнообов'язкові приписи на законодавчому рівні, але й національні та міжнародні стандарти, наприклад, професійні етичні кодекси посадових осіб. Важливо розуміти, що універсального «Кодексу професійної етики авіаційного диспетчера», затвердженого єдиним законом для всіх авіадиспетчерів може не існувати, проте професія регулюється стандартами ІКАО (Міжнародна організація цивільної авіації), що нам автоматично дає відповідне законодавче підґрунтя.

Незважаючи на відсутність «Кодексу етики», диспетчер повинен суворо дотримуватися морально-етичних норм та принципів, бо професія пов'язана з вищим ступенем довіри: пасажери та екіпажі повністю покладаються на об'єктивність і професійність диспетчера. Порушення етики (до прикладу, приховування помилки, вплив зовнішніх факторів через втому, тиску, конфлікту інтересів) може призвести до катастрофічних наслідків. Етична поведінка здатна забезпечувати стабільність та ефективність усієї системи обслуговування повітряного руху (далі – ОПР), де кожне рішення інтегрується в ланцюг дій багатьох учасників. Дотримання норм формує професійну культуру безпеки задля аналізування власних помилок для їх подальшого запобігання, а не лише для покарання.

Можна виділити ключові етичні принципи диспетчера: принцип пріоритету безпеки, принцип об'єктивності та чесності, принцип відповідальності, принцип професійної компетентності, принцип справедливості та неупередженості та принцип конфіденційності. Прийняття рішень у реальному часі часто відбувається за умов невизначеності, обмеженого часу та неповної інформації. Етична дилема може виникнути при виборі між двома варіантами маневру з різними відсотками ризику або під тиском комерційних вимог авіаперевізника. У таких випадках диспетчер повинен керуватися етичними рамками, таких як деонтологія, утилітаризм та етика турботи про пасажирів. Порушення етики навіть без прямих наслідків підриває довіру та може стати підставою для дисциплінарних заходів.

Порушення правил диспетчером тягне за собою різні види відповідальності залежно від характеру порушення та тяжкості наслідків. Законодавство України передбачає як адміністративну, так і кримінальну відповідальність. Адміністративна відповідальність настає за менш тяжкі порушення, що регулюється Кодексом України про адміністративні правопорушення та окремими авіаційними правилами у вигляді штрафів, позбавлення свідoctва на певний термін або дисциплінарних стягнень.

Натомість кримінальна відповідальність передбачена Кримінальним кодексом України, зокрема Розділ XI визначає кримінальні правопорушення проти безпеки руху та експлуатації транспорту. Для кваліфікації злочину необхідна сукупність: діяння (порушення правил); причинний зв'язок із наслідками та вина (умисел або необережність). Судова практика підкреслює, що навіть незначне відхилення від процедур може кваліфікуватися як злочин за наявності тяжких наслідків. Крім того, ще можлива цивільно-правова відповідальність щодо відшкодування шкоди та міжнародні аспекти, оскільки багато інцидентів підпадають під конвенції ІКАО.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що етика прийняття рішень у сфері обслуговування повітряного руху є одним із фундаментальних чинників забезпечення авіаційної безпеки. Вона поєднує високий рівень технічної компетентності, психологічну стійкість, професійну відповідальність і дотримання морально-етичних норм. Саме етична поведінка диспетчера сприяє не лише запобіганню аварійним ситуаціям, а й формуванню культури безпеки, зміцненню суспільної довіри до авіаційної галузі та забезпеченню її стабільного функціонування.

В умовах зростання інтенсивності повітряного руху, активної автоматизації авіаційних процесів і появи нових професійних викликів значення етичної підготовки диспетчерів постійно зростає. Професійна етика має бути невід'ємною складовою системи фахової освіти, сертифікації та повсякденної професійної діяльності диспетчера. Водночас важливо забезпечити баланс між особистою відповідальністю фахівця та системною організаційною підтримкою, спрямованою на створення безпечного професійного середовища.

Лише за таких умов диспетчер повітряного руху зможе повною мірою та на високому рівні безпеки виконувати свою професійну місію — забезпечувати безпеку польотів і охороняти людське життя в небі.

Список використаних джерел

1. Про затвердження Правил видачі свідoctв авіаційному персоналу в Україні: Наказ Міністерства транспорту України від 7 грудня 1998 р. № 486. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0833-98?find=1&text#Text> (дата звернення: 05.05.2026).
2. Про затвердження Авіаційних правил України «Технічні вимоги та адміністративні процедури щодо видачі свідoctв та сертифікатів диспетчерів управління повітряним рухом»: Наказ Державної авіаційної служби України від 31 травня 2018 р. № 485. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1089-18#Text> (дата звернення: 05.05.2026).
3. Повітряний кодекс України: Закон України від 19 травня 2011 р.

Марина СОВА,
вихователь КУ Сумський навчально-виховний
комплекс № 16 імені Олексія Братушки
«Загальноосвітня школа I-III ступенів –
дошкільний навчальний заклад» Сумської міської ради

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ АКАДЕМІЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ В ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто проблему формування культури академічної відповідальності в діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. Розкрито сутність поняття «академічна відповідальність» у контексті професійної діяльності педагога, визначено її структурні компоненти та окреслено шляхи впровадження принципів академічної культури в освітній процес ЗДО. Обґрунтовано, що академічна відповідальність вихователя є основою забезпечення якості дошкільної освіти, професійної етики та формування у дітей первинних уявлень про чесність, повагу та відповідальність.

Ключові слова: академічна відповідальність, академічна культура, вихователь ЗДО, професійна етика, якість освіти, педагогічна діяльність.

The article examines the issue of developing a culture of academic responsibility in the professional activity of preschool teachers. The essence of the concept of “academic responsibility” in the context of pedagogical practice is defined, its structural components are outlined, and practical ways of implementing academic culture principles in preschool education are proposed. It is substantiated that academic responsibility serves as a foundation for ensuring the quality of preschool education and fostering ethical values in children.

Key words: academic responsibility, academic culture, preschool teacher, professional ethics, quality of education, pedagogical activity.

Сучасні трансформаційні процеси в освіті, зумовлені глобалізацією, цифровізацією та реформуванням освітньої системи, актуалізують проблему формування академічної культури як стратегічної основи професійної діяльності педагога. Особливої ваги це питання набуває у сфері дошкільної освіти, де закладаються фундаментальні моральні орієнтири, соціальні навички та первинні уявлення про відповідальність. У цьому контексті культура академічної відповідальності вихователя виступає не лише професійною вимогою, а й важливою складовою його особистісної та ціннісної позиції [1].

Академічна відповідальність є складовою ширшого поняття академічної культури, яка охоплює систему етичних норм, професійних стандартів і поведінкових моделей, що регулюють освітню та наукову діяльність. У діяльності вихователя закладу дошкільної освіти академічна відповідальність

проявляється у чесному виконанні професійних обов'язків, дотриманні норм педагогічної етики, забезпеченні достовірності навчального матеріалу, коректному використанні інформаційних ресурсів та повазі до інтелектуальної праці інших [2].

Структурно культура академічної відповідальності вихователя включає кілька взаємопов'язаних компонентів. Когнітивний компонент передбачає знання нормативно-правових засад функціонування освіти, розуміння принципів академічної доброчесності та усвідомлення значення професійної етики. Ціннісно-мотиваційний компонент характеризується внутрішнім прийняттям норм доброчесності, орієнтацією на чесність, справедливість і професійну гідність. Поведінковий компонент виявляється у реальних діях педагога – відповідальному плануванні освітнього процесу, об'єктивному оцінюванні результатів діяльності дітей, уникненні формалізму та недобросовісного виконання обов'язків [3].

Особливість формування академічної відповідальності в діяльності вихователя ЗДО полягає в тому, що педагог є не лише суб'єктом професійної діяльності, а й носієм морального прикладу для дітей. Дошкільний вік є сенситивним періодом для становлення моральних норм і соціальних моделей поведінки. Саме через щоденну взаємодію з вихователем дитина засвоює перші уявлення про чесність, відповідальність, дотримання правил, повагу до інших. Отже, академічна відповідальність педагога має безпосередній вплив на формування ціннісної основи особистості дитини [2].

В умовах цифровізації освітнього простору культура академічної відповідальності набуває нових змістових характеристик. Використання електронних ресурсів, онлайн-платформ, цифрових матеріалів потребує від вихователя дотримання авторського права, критичного відбору інформації, забезпечення інформаційної безпеки дітей. Недостатній рівень цифрової компетентності може призводити до формального запозичення матеріалів або використання недостовірних джерел, що негативно впливає на якість освітнього процесу. Таким чином, інформаційно-цифровий аспект стає невід'ємною складовою академічної відповідальності сучасного вихователя.

Не менш важливим є організаційний аспект формування культури академічної відповідальності. Заклад дошкільної освіти повинен створювати умови для підтримки професійної етики, розвитку педагогічної рефлексії та забезпечення внутрішнього моніторингу якості освіти. Наявність локальних нормативних документів, обговорення етичних ситуацій на педагогічних радах, участь у професійних спільнотах сприяють формуванню єдиних стандартів професійної поведінки. У цьому контексті академічна відповідальність виступає чинником зміцнення довіри між педагогами, адміністрацією та батьками вихованців [2].

Глобальні виклики сучасності – соціальна нестабільність, інформаційні маніпуляції, психологічна напруженість – підсилюють потребу в педагогові, який здатний діяти відповідально, зберігати професійну стійкість і моральну цілісність. Академічна відповідальність стає ресурсом професійної стійкості, адже вона ґрунтується на внутрішніх переконаннях, усвідомленій позиції та

готовності відповідати за результати власної діяльності. Вона сприяє формуванню позитивного іміджу закладу дошкільної освіти та забезпечує стабільність його розвитку [1].

Важливим напрямом формування культури академічної відповідальності є система безперервного професійного розвитку педагогів. Курси підвищення кваліфікації, тренінги з академічної доброчесності, обмін досвідом, участь у професійних проєктах стимулюють рефлексію та самовдосконалення. Саме в процесі професійної комунікації та науково-методичної діяльності вихователі усвідомлює значущість дотримання академічних стандартів і власної відповідальності за якість освітнього середовища [3].

Отже, культура академічної відповідальності в діяльності вихователя дошкільної освіти є багатовимірним явищем, що інтегрує етичні, професійні, інформаційні та організаційні складові. Вона забезпечує якість дошкільної освіти, сприяє формуванню моральних орієнтирів у дітей та зміцнює довіру до освітньої інституції. Подальші наукові дослідження можуть бути спрямовані на розроблення критеріїв оцінювання рівня академічної відповідальності педагогів, створення методичних рекомендацій щодо її розвитку та впровадження ефективних моделей професійної підтримки вихователів у сучасних умовах.

Список використаних джерел

1. Освітній навігатор. Методичні рекомендації для забезпечення прозорості та доброчесності у діяльності закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2025/05/15/osvitniy-navihator-2025-15-05-2025.pdf>
2. Мельник І. М. Етична компетентність фахівця дошкільної освіти в контексті гуманістичної педагогіки. Дошкільна освіта: теорія, методика, інновації: зб. матеріалів VI Всеукраїнської науково-практичної Інтернет конференції. Луцьк: 18 травня 2023. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/22654>
3. Григоренко В. Л. та ін. Академічна доброчесність як ціннісний орієнтир формування культурної та етичної компетентностей майбутніх вихователів ЗДО. Педагогічна Академія: наукові записки. URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal>

РОЗДІЛ 4

УКРАЇНСЬКОМОВНИЙ АКАДЕМІЧНИЙ ДИСКУРС І МОВНА ОСОБИСТІТЬ ДОСЛІДНИКА

Наталія БХІНДЕР,
*доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри англійської мови та літератури,
Національний університет «Острозька академія»*

СВІТОВІ ПІДХОДИ ДО ОЦІНЮВАННЯ ПУБЛІКАЦІЙНОЇ АКТИВНОСТІ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ РЕПУТАЦІЇ

У статті проаналізовано світові підходи до оцінювання публікаційної діяльності в контексті зростання ролі бібліометричних показників та міжнародних рейтингів. Також розкрито сутність академічної репутації. Охарактеризовано провідні бібліометричні показники, а також визначено особливості англо-американської, європейської, азійської та гібридних моделей оцінювання.

Ключові слова: *публікаційна діяльність, академічна репутація, бібліометричні показники, оцінювання наукової діяльності, глобальні моделі, наукометрія, наукові публікації, вища освіта.*

The article analyzes global approaches to assessing publication activity in the context of the growing role of bibliometric indicators and international rankings. It also explores the essence of academic reputation. The study characterizes key bibliometric indicators and identifies the features of Anglo-American, European, Asian, and hybrid evaluation models.

Keywords: *publication activity, academic reputation, bibliometric indicators, research evaluation, global models, scientometrics, scientific publications, higher education.*

На сьогодні в умовах глобальної академічної конкуренції оцінка публікаційної діяльності стала центральним механізмом вимірювання продуктивності досліджень, інституційної діяльності та наукового впливу. Заклади вищої освіти, науково-дослідні установи та окремі науковці все більше опиняються в умовах високої конкуренції на міжнародному рівні, де видимість у провідних бібліометричних базах даних, вплив цитування та кількість публікацій є ключовими показниками академічного успіху. Оскільки системи вищої освіти прагнуть покращити свої глобальні рейтинги та залучити фінансування, таланти та міжнародні партнерства, публікаційна діяльність більше не розглядається виключно як відображення наукового внеску, а й як стратегічний ресурс, що формує престиж та конкурентоспроможність установи.

Зростаюча стандартизація критеріїв оцінювання в різних країнах, на яку значною мірою впливають глобальні системи індексації та рейтингові вимоги, ще більше посилила тиск на науковців, щоб вони публікувалися в журналах з високим імпаکت-фактором та підтримували стабільну дослідницьку результативність [1; 4]. Ця тенденція сприяла виникненню культури «publish or perish», яка суттєво впливає на академічну поведінку, дослідницькі пріоритети та загальну організацію наукової роботи. Водночас, нерівність у доступі до місць публікацій з високим імпаکت-фактором та мовні бар'єри створюють нерівні умови для участі у світовій академічній арені.

Концепція академічної репутації посідає центральне місце в сучасному дискурсі вищої освіти, відображаючи авторитетність та вплив науковців у світовій академічній спільноті [5]. На відміну від суто кількісних показників ефективності, академічна репутація за своєю суттю є реляційною та соціально конструйованою, формуючись через процеси визнання, оцінки та підтвердження з боку колег, установ та ширших мереж знань. Вона формується не лише вимірюваними результатами досліджень, але й символічним капіталом, пов'язаним з науковим авторитетом та інтелектуальним лідерством [4].

У науковій літературі академічна репутація часто тлумачиться як результат сукупної академічної практики, зокрема продуктивності досліджень, якості викладання дисциплін, участі у професійних спільнотах та залучення до міжнародної співпраці [5; 7]. Однак в останні десятиліття зростаюча популярність глобальних рейтингів та бібліометричних систем сприяла частковому переосмисленню репутації.

Ця трансформація відображає важливу роль систем зовнішнього оцінювання, які оперують стандартизованими та порівнянними метриками, відмовляючись від контекстно-специфічних форм академічного визнання. Водночас окремі науковці наголошують, що академічну репутацію не можна зводити виключно до бібліометричної ефективності [5]. Вона охоплює якісні виміри, такі як інтелектуальна оригінальність, методологічна точність, етична поведінка та здатність впливати на академічний та суспільний дискурс [3; 6; 7].

Публікаційну діяльність у вищій освіті зазвичай визначають як систематичне виробництво та поширення наукових результатів, що сприяють розвитку та передачі наукових знань [5; 8; 12]. Ідеться не лише кількісний аспект продуктивності досліджень, а й якісні характеристики, пов'язані з актуальністю, оригінальністю та практичним значенням опублікованих робіт. У сучасному академічному контексті публікаційна діяльність – це ключовий показник залучення дослідника до створення знань та участі в галузевому та міжгалузевому науковому дискурсі.

Бібліометричні показники стають центральним компонентом сучасної оцінки наукової діяльності, надаючи стандартизовані інструменти для кількісної аналізу наукової продукції, її видимості та впливу [9-11]. Ці показники отримують з аналізу даних про публікації та цитування і широко використовуються установами, фінансуючими органами та системами рейтингування для оцінки академічної успішності. Так, одним з найважливіших показників є кількість цитувань, яка відображає загальну кількість разів, коли

публікація була цитована іншими науковими роботами. Кількість цитувань часто інтерпретується як показник впливу або актуальності досліджень у певній галузі.

h -індекс означає більш інтегративну метрику, яка поєднує продуктивність та вплив цитування. Він визначається як кількість публікацій (h), кожна з яких отримала щонайменше h цитувань. Цей показник широко використовується завдяки своїй простоті та здатності збалансувати кількість наукових розвідок і їх вплив. Окрім того, такі показники як імпаکت-фактор відіграють значну роль в оцінці місць публікації. Імпакт-фактор вимірює середню кількість цитувань, отриманих статтями, опублікованими в журналі, протягом певного періоду, зазвичай двох років.

Нещодавно з'явилися альтернативні показники, або альтметрики, для охоплення ширшого цифрового сліду наукової роботи. Ці показники відстежують увагу в Інтернеті, включаючи згадки в соціальних мережах, завантаження та посилення в політичних документах або новинах. Альтметрики надають уявлення про суспільне охоплення та поширення досліджень, доповнюючи традиційні показники, засновані на цитуванні.

Оцінювання публікаційної діяльності формується за допомогою різних національних та міжнародних підходів, що відображають відмінності в академічних культурах, політичних пріоритетах та інституційних структурах [4; 7; 12]. Незважаючи на зростаючий вплив глобальних систем оцінювання, можна виділити окремі моделі, які ілюструють, як оцінювання на основі публікацій застосовується в різних контекстах.

По-перше, варто згадати англо-американську модель, яка характеризується сильною залежністю від міжнародно визнаних бібліометричних баз даних, зокрема Scopus та Web of Science. У цій моделі публікаційна активність оцінюється переважно за допомогою кількісних показників, включаючи кількість цитувань, показники імпакт-аналітики журналів та статус індексації. Акцент робиться на публікаціях у високоімпактних, рецензованих журналах, які широко представлені в глобальних академічних мережах. Ця модель надає пріоритет стандартизації, порівняльному аналізу та міжнародній конкурентоспроможності; і вона суттєво впливає на світові рейтинги університетів.

На противагу цьому європейські підходи, зазвичай, включають більш збалансовану парадигму оцінювання, яка поєднує кількісні показники з якісною оцінкою. Багато європейських дослідницьких систем наголошують на рецензуванні, експертній оцінці та ширшому суспільному впливі досліджень поряд з бібліометричними показниками.

Такі системи пропагують контекстно-чутливі підходи до оцінювання, які визнають відмінності в галузях досліджень та численні форми наукового внеску, включаючи монографії та прикладні роботи. Цей підхід відображає зусилля щодо пом'якшення обмежень суто метричного оцінювання та збереження інтелектуальної автономії академічної роботи.

Також проаналізуємо азійські моделі оцінювання публікаційної діяльності (Китай, Південна Корея, Японія тощо). Вони часто демонструють сильну кількісну орієнтацію, спрямовану на підвищення глобальної видимості досліджень та національної конкурентоспроможності. У цій моделі публікації в

журналах, індексованих у великих міжнародних базах даних, безпосередньо пов'язані з фінансовими стимулами, кар'єрним зростанням та інституційним фінансуванням.

У країнах, що розвиваються (Індія, Бразилія, Південна Африка), нові системи оцінювання публікацій часто обумовлені зусиллями щодо інтеграції у світову академічну спільноту, одночасно враховуючи локальні потреби та обмеження досліджень. Ці системи зазвичай використовують елементи усталених міжнародних моделей, зокрема використання бібліометричних показників та вимог до індексації, одночасно намагаючись розробити національні системи оцінювання.

Проблеми в цьому контексті включають обмежений доступ до місць публікацій з високим впливом, обмеженість ресурсів та необхідність балансування міжнародної видимості з актуальністю досліджень для місцевих соціально-економічних умов. Як наслідок, все частіше спостерігаються гібридні моделі, що поєднують глобальні стандарти з адаптованими до місцевих умов критеріями.

Узагальнюючи результати, зазначимо, що в сучасних умовах оцінювання публікаційної діяльності набуває визначального значення як для індивідуальних дослідників, так і для закладів вищої освіти загалом. Аналіз показав, що сучасні підходи до оцінювання ґрунтуються переважно на бібліометричних показниках, які забезпечують стандартизованість і порівнюваність результатів, проте водночас не здатні повною мірою відобразити складну природу наукового внеску та академічної репутації.

Дослідження підтвердило, що академічна репутація формується як багатовимірний феномен, який поєднує кількісні параметри (публікаційна активність, цитованість) та якісні характеристики (наукова новизна, інтелектуальне лідерство, етичність). Водночас зростання ролі глобальних рейтингів і систем індексації сприяє трансформації традиційних уявлень про наукову цінність, зміщуючи акцент у бік вимірюваних результатів та міжнародної видимості.

Порівняльний аналіз глобальних моделей оцінювання продемонстрував наявність різних підходів. Це свідчить про відсутність універсальної моделі та необхідність врахування національних, інституційних і галузевих особливостей при розробці систем оцінювання.

Список використаних джерел

1. Alfirević N., Arslanagić-Kalajdžić M., Škokić V., Stanić M. Signaling impact: Research, collaboration and reputation at European business schools. *Humanities and Social Sciences Communications*. 2025. № 12(1). Article 752. URL: <https://doi.org/10.1057/s41599-025-05111-4>
2. Bhinder N. Challenges of experimental research in education. *EIKI Journal of Effective Teaching Methods*. 2023. № 1(1). URL: <https://doi.org/10.59652/jetm.v1i1.5>
3. Călinescu A. The Mechanics of ESL/EFL Writing Performance at the Tertiary Level. *EIKI Journal of Effective Teaching Methods*. 2024. № 2(1). URL: <https://doi.org/10.59652/jetm.v2i1.102>

4. Carpenter C. R., Cone D. C., Sarli C. C. Using publication metrics to highlight academic productivity and research impact. *Academic emergency medicine: official journal of the Society for Academic Emergency Medicine*. 2014. № 21(10). P. 1160-1172. URL: <https://doi.org/10.1111/acem.12482>
5. Escandon-Barbosa D., Salas-Paramo J., Moreno-Gómez, J. Academic reputation quality and research: an analysis of Latin-American universities in the world higher education institution rankings from the perspective of organizational learning theory. *Journal of Further and Higher Education*. 2023. № 47(6). P. 754-768. URL: <https://doi.org/10.1080/0309877X.2023.2176204>
6. Hoang G. T. L., Van K. T. G. Grammarly Feedback on EFL Learners' Writing: Feedback Precision and Student Perceptions. *EIKI Journal of Effective Teaching Methods*. 2025. № 3(2). URL: <https://doi.org/10.59652/jetm.v3i2.469>
7. Hur Y., Yun C. H. Current status and demand for educational activities on publication ethics by academic organizations in Korea: a descriptive study. *Science Editing*. 2023. № 10(1). P. 64-70. URL: <https://doi.org/10.6087/kcse.298>
8. Kotsis K. T. Beyond Human Authorship: AI, Pedagogy, and Ethics in Academic Writing. *Journal of Contemporary Philosophical and Anthropological Studies*. 2025. № 3(3). URL: <https://doi.org/10.59652/jcpas.v3i3.630>
9. Kotsis K. T. Scientific Authorship in the Age of AI: Challenges for Editors and Institutions. *European Journal of Management, Economics and Business*. 2025. № 2(6). P. 209-216. URL: [https://doi.org/10.59324/ejmeb.2025.2\(6\).15](https://doi.org/10.59324/ejmeb.2025.2(6).15)
10. Neveu R., Neveu A. Reputation shortcoming in academic publishing. *PloS one*. 2025. № 20(4). Article e0322012. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0322012>
11. Ratten V., Lux A., Merkle T. (2025). Tips from management editors: Managing your academic reputation, post-publication promotion and building your network. *Journal of Management & Organization*. 2025. № 31(1). P. 1-6. doi:10.1017/jmo.2024.54
12. Śpiewanowski P., Talavera O. Journal rankings and publication strategy. *Scientometrics*. 2021. № 126. P. 3227-3242. URL: <https://doi.org/10.1007/s11192-021-03891-5>.

Соломія УШНЕВИЧ
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри початкової освіти
та освітніх інновацій,
Карпатський національний університет
ім. В. Стефаника

УКРАЇНСЬКОМОВНИЙ АКАДЕМІЧНИЙ ДИСКУРС Д-РА ЮРІЯ ГАЄЦЬКОГО: ПРОФЕСІЙНИЙ ПОРТРЕТ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ДОСЛІДНИКА ДІАСПОРИ

У статті досліджується феномен мовної особистості видатного українсько-американського історика та педагога д-ра Юрія Гаєцького в контексті функціонування українськомовного академічного дискурсу в діаспорі. Проаналізовано, як через наукову та дидактичну діяльність дослідника реалізується рефлексивна практика збереження національної мовної ідентичності в іншомовному середовищі.

Ключові слова: *Юрій Гаєцький, мовна особистість дослідника, українськомовний академічний дискурс, діаспорна освіта, Шкільна Рада при УККА, історична пам'ять, лінгвокогнітивний портрет, національна ідентичність.*

This article examines the linguistic identity of the distinguished Ukrainian-American historian and educator Dr. Yuriy Hayetskyi in the context of Ukrainian-language academic discourse within the diaspora. It analyzes how the researcher's scientific and didactic activities embody the reflective practice of preserving national identity in a foreign-language environment.

Keywords: *Yuriy Hayetskyi, researcher's linguistic personality, Ukrainian-language academic discourse, diaspora education, School Council at the Ukrainian Cultural and Educational Association (UKKA), historical memory, linguistic-cognitive portrait, national identity.*

У сучасному глобалізованому світі постає гостра потреба рефлексії над практиками збереження національної ідентичності в полікультурному просторі. Постать д-ра Юрія Гаєцького (1941 р. н.) виступає репрезентантом унікального синтезу академічного медієвізму та живої педагогічної практики, що формує інтелектуальний та мовний ландшафт української еліти в США. Історик-медієвіст, педагог, громадський діяч та багаторічний член та очільник Управи Шкільної Ради при УККА – він присвятив своє життя справі, яку можна окреслити як «національне служіння через просвітництво».

Мета – проаналізувати особливості формування та функціонування мовної особистості д-ра Юрія Гаєцького в межах українськомовного академічного дискурсу діаспори як інструменту збереження національної ідентичності та реалізації рефлексивних освітніх практик у полікультурному середовищі США.

Філософсько-освітній вимір діяльності пана професора доводить, педагогічне мислення Юрія Гаєцького виходить за межі простої трансляції знань. Його підхід можна окреслити як рефлексивну практику, де історія України стає

не об'єктом сухого вивчення, а живим інструментом формування національної свідомості. У контексті нашої наукової розвідки мовна репрезентація д-ра Гаєцького підтверджує, українська мова в діаспорі не є «іноземною». Мова виступає екзистенційним простором, через який осмислюються література, культура та історія. Це відповідає постмодерній концепції освіти як процесу самоідентифікації особистості.

Аналізуючи професійний портрет мовної особистості Юрія (Джорджа) Гаєцького, цитуємо Лідію Мамчур: «Мовна особистість – це мовець, який розширює функції мови, творить українськомовне середовище в усіх сферах суспільного життя, відроджує культуру, звичаї й традиції народу, подає зразки висококультурного інтелектуального спілкування літературною мовою» [6, с. 75]. Власне, у таких категоріях жив і працював відомий у діаспорі дослідник історії України та українського шкільництва в Америці.

Формування лінгвокультурного портрета д-ра Юрія Гаєцького почалося у Львові 1941 року – в родині галичан. Через советсько-німецьку навалу батьки 1944 року змушені тікати до Австрії, а в 1950 році родина переїхала до США, оселившись у Чикаго. Успіхи в навчанні дозволили Юрію Гаєцькому вже у **1964 році отримати ступінь бакалавра** в чиказькому DePaul University, що стало початком його наукового шляху. Згодом, 1966 року, отримав ступінь магістра в Roosevelt University of Chicago і захистив докторську дисертацію (Ph.D.) з історії 1978 року.

Науковий шлях д-ра Юрія Гаєцького сприяв утвердженню високих академічних стандартів та зміцненню освітніх інституцій української діаспори. Як старший науковий співробітник **Українського наукового інституту при Гарвардському університеті (HURI)**, він перебував біля витоків професійної україністики на Заході. Його науковий доробок налічує *понад 200 праць*, зокрема це наукові праці з історії козацтва, Гетьманщини, української освіти й церковного життя. Його ґрунтовне двотомне дослідження **«The Cossack Administration of the Hetmanate»** («Козацька адміністрація Гетьманщини»), видане Гарвардським інститутом у 1978 році, є визначальним для вивчення адміністративного устрою козацької держави.

Прикметно, що професор Гаєцький значну частину життя присвятив *розбудові мережі суботніх шкіл українознавства в США*. 1979 року він очолив Школу українознавства в Чикаго, де впроваджував сучасні методики викладання історії. Досвід методиста та вчителя дозволив йому не просто викладати, а творити нові підручники («Новітня історія України, 1945-2001. Н.Й 2002 р.», «Кольоровий атлас з історії України для 5 кл.»), які й сьогодні є настільними книгами в суботніх школах.

Науковець І. Кучеренко трактує концепт «мовна особистість» як таку, котра виявляє високий рівень комунікативної компетентності, володіє арсеналом лінгвістичних одиниць і вміло їх реалізовує; вдало, правильно й доречно здійснює продуктивну й репродуктивну мовленнєву діяльність; має ефективний соціальний та індивідуальний комунікативний вияв у процесі спілкування; осмислено розвиває власний мовний дар; має почуття мовної самосвідомості [5, с. 36].

Це теоретичне підґрунтя знаходить своє досконале практичне втілення у постаті д-ра Юрія Гаєцького. Його професійний портрет як мовної особистості є прикладом того, як високий рівень комунікативної компетентності поєднується з глибинним почуттям мовної самосвідомості. У науковому та педагогічному дискурсі вченого кожен лінгвістичний вибір був не випадковим, а стратегічним кроком, спрямованим на утвердження українського наративу в англomовному академічному просторі.

Таким чином, філософсько-освітній вимір мовної особистості професора Гаєцького проаналізовано в контексті формування національної культури та збереження надбань попередників за океаном. Досліджено науково-освітню стратегію д-ра Гаєцького в мультикультурному просторі США, простежено, що вона ґрунтувалася поєднанні американських демократичних ідеалів із традиційними українськими цінностями (мова, патріотизм, повагою до роду). Це створює модель «активного українства», де ідентичність базується не стільки на факті народження, а на свідомому виборі та участі у розбудові національних цінностей та інституцій.

Отже, професійний портрет мовної особистості Юрія (Джорджа) Гаєцького доводить, що вітчизняна система освіти (включаючи її діаспорну гілку) успішно входить у світовий простір лише за умови збереження власного ціннісного ядра. Українськомовний науковий та методичний доробок («Новітня історія України», «Кольоровий атлас з історії України») автора залишається фундаментальним підґрунтям для сучасної школи українознавства. Постать д-ра Гаєцького є символом того, як наукова ретельність у поєднанні з незламною громадянською позицією формує майбутнє нації незалежно від географічних кордонів.

Список використаних джерел

1. Гаєцький Ю. Новітня історія України, 1945-2001. Н.Й 2002.
2. Гаєцький Ю. Учительський семінар на Союзівці. Рідна Школа. Листопад 2007. Ч. 3 (148). С. 24–25.
3. Гаєцький Ю. 25-ліття учительського семінару (1985 – 2009). Рідна школа. 2009. Ч. 3 (154). С. 23–24.
4. Кучеренко І. Стандартизація змісту освіти в аспекті розвитку мовної особистості (філософсько-методологічний аспект). Українська мова і література в школі. 2016. №1. С. 34–39.
5. Мамчур Л. Формування мовної особистості в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа». Академічна культура дослідника в освітньому просторі: збірник матеріалів міжнародної науковопрактичної конференції (м. Суми, 17 травня 2018 року)/ за ред. О. М. Семеног. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. С. 74–78.
6. Недошитко І. Осередки збереження національної ідентичності української діаспори США <https://api.dspace.wunu.edu.ua/api/core/bitstreams/e3ccd6fe-5cdc-43c6-83ec-e07628527202/content>

Ольга КОНОНЕНКО,
аспірантка відділу стилістики,
культури мови та соціолінгвістики,
Інститут української мови НАНУ

ТРАНСФОРМАЦІЯ АКАДЕМІЧНОГО ЕТИКЕТУ В СТРАТЕГІЯХ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ СУЧАСНОЇ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ (НА МАТЕРІАЛІ НАУКОВО-ОСВІТНЬОГО МЕРЕЖЕВОГО ДИСКУРСУ)

Досліджено трансформацію науково-освітнього мережевого дискурсу до горизонтальної комунікації та розглянуто феномен жанрового міксу в діяльності вчителів, які активно ведуть соціальні мережі. Обґрунтовано концепт «цифрового академічного етикету» як інструменту збереження професійних кордонів та академічної доброчесності.

Ключові слова: науково-освітній мережевий дискурс, цифровий академічний етикет, горизонтальна комунікація, жанровий мікс.

The transformation of scientific and educational network discourse into horizontal communication is investigated and the phenomenon of genre mix in the activities of teachers who actively conduct social networks is considered. The concept of "digital academic etiquette" as a tool for maintaining professional boundaries and academic integrity is substantiated.

Keywords: scientific and educational network discourse, digital academic etiquette, horizontal communication, genre mix.

Сучасний науково-освітній мережевий дискурс перебуває у стані активного переформатування. Традиційна академічна культура, що десятиліттями базувалася на суворій вертикальній ієрархії, дистанційованості та обов'язковому вживанні титулів, поступово поступається місцем горизонтальним моделям взаємодії. Цифрові платформи (соціальні мережі, месенджери) зумовили перехід до демократичного стилю спілкування, що резонує з європейськими стандартами академічної доброчесності та колегіальності.

Трансформація етикету в цифровому просторі виявляється через вибір між двома векторами: 1) консервативним (збереження дистанції, використання шаблонних формул («Вельмишановні колеги», «З повагою»), переважання пасивних конструкцій; етикет тут слугує засобом захисту авторитету через формалізацію); 2) демократичним (використання менш формальних привітань («Вітаю, друзі»), готовність до відкритої дискусії, де аргумент важить більше за статус).

Характерною тенденцією трансформації академічного етикету є відхід від традиційної трикомпонентної моделі (ім'я, по батькові, прізвище). У мережевому просторі спостерігаємо спрощення до двоконпонентної моделі (ім'я + прізвище або пан/пані + прізвище) чи взагалі одноконпонентної (лише ім'я/прізвище або нікнейм).

Щоб продемонструвати специфіку цього явища, звернемося до прикладів із науково-освітнього мережевого дискурсу: 17 липня 2025 року Оксен Васильович Лісовий знову був призначений на посаду міністра освіти і науки України («Освіта.іа», 13.10.2025); Про це міністр освіти Оксен Лісовий на своїй сторінці у Facebook («Всеосвіта», 06.03.2026); Лісовий подякував литовським партнерам за послідовну підтримку та готовність робити внесок у майбутнє українських дітей («НУШ», 20.03.2026); Зокрема, пан Лісовий чесно сказав, що підвищення заробітної плати освітян наразі неможливе («Всеосвіта», 06.03.2026); У 2020 році пан Оксен став одним з ініціаторів створення першого Музею науки в Україні («Освіторія», 26.04.2026).

Така закономірність спричинена впливом західних стандартів, швидкістю комунікації та економією мовних засобів, створенням ефекту партнерської взаємодії та зменшення комунікативної відстані. Проте повного зникнення трикомпонентної моделі не відбувається; вона залишається в офіційно-діловому спілкуванні (накази, сертифікати), що свідчить про співіснування різних етикетних моделей.

Найчіткіше зміна парадигм виявляється у професійних дискусіях. Для ієрархічної моделі характерні апеляція до досвіду й авторитету, зверхній тон, знецінення чужих ідей. Типовим зразком такої комунікативної поведінки є коментарі на кшталт: *«Як вчитель із 30-річним стажем, зауважу, що автор припускається методичної помилки. Раджу спочатку вивчити матеріальну базу, а вже потім пропонувати такі «інновації»* («Всеосвіта», 26.10.2025). Натомість демократична модель ґрунтується на визнанні права іншого на власну думку, використанні запитальної форми замість наказової та готовності до обміну досвідом. Вияви цієї моделі чітко простежуються у таких репліках: *«Цікавий підхід! У моїй практиці це працювало трохи інакше, я мала інший досвід. Як ви вважаєте, чи спрацює ваша ідея у великих класах? Поділіться, будь ласка, своїми думками»* («Всеосвіта», 26.10.2025).

Аналогічну ситуацію спостерігаємо у ставленні до динаміки мовної норми (наприклад, фемінітивів). Консервативна модель сприймає зміни як загрозу статусу (наприклад: *«Я категорично проти спотворення мови. Я – вчитель, а не "вчителька". Це звучить несерйозно і принижує статус науковця»* («Всеосвіта», 15.06.2025), тоді як демократична демонструє гнучкість і визнання права кожного на самоназву (наприклад: *«Я щиро підтримую жінок у науці, але в питаннях самоназви схильюся до традиційних форм. Слово «психолог» для мене є гендерно нейтральним і професійним, тому у своїх постах я уникатиму фемінітивів, залишаючи це право за кожним, кому вони до душі»* («Всеосвіта», 03.07.2025).

У ХХІ столітті вчитель трансформується з ретранслятора знань у публічного комунікатора та лідера думок. Педагогічна діяльність виходить за межі закладу освіти й стає частиною цифрової культури, а отже можемо виокремити методологічні стратегії популяризації знань:

1) *академічно-традиційна* базується на інституційному визнанні та дидактизмі. Наприклад, діяльність О. М. Авраменка (чітка структура,

нормативність, ліквідація безграмотності) або І. Д. Фаріон (глибока лінгвістична база у поєднанні з безкомпромісною ідеологічною позицією);

2) *гібридно-медійна* використовує інструменти блогінгу та емоційного залучення. Редакторка Ольга Васильєва використовує полеміку як інструмент поширення контенту, а Софія Безверха (krarka.krarka) інтегрує освітнє наповнення в контекст повсякденного життя та візуальної естетики.

Сучасні вчителі створюють універсальний медіавміст, адаптують подачу матеріалу під специфіку мережі. Віктор Демко («Пан Віктор»), учитель англійської мови, у твітоці демонструє образ «свої людини», розуміє мемну культуру учнів; в інстаграмі будує емпатію через висвітлення хобі; у ютубі надає більш системні експертні знання. Світлана Чернишова («Учителька української»): використовує дружній формат, акторські комедійні сценки та інтерактивні мем-тести для підготовки до НМТ. Руслан Циганков («Руслан Ігорович») популяризує фізику через видовищні експерименти у форматі реаліті-шоу, руйнує бар'єр між теорією та практикою.

Такий підхід трансформує модель «учитель → учень» у модель «автор ↔ аудиторія ↔ спільнота», де взаємодія стає інтерактивною та емоційно насиченою.

Активна присутність учителів у цифровому просторі має низку переваг: популяризація освіти, доступність знань, мотивація до навчання, формування нових освітніх спільнот, руйнування стереотипу про «нудне навчання», залучення молоді до науки.

Водночас така медіалізація освіти та науки має і суперечливі аспекти, бо іноді прагнення до популярності призводить до спрощення матеріалу, перетворення навчання на розвагу, втрати академічної глибини, залежності від алгоритмів і трендів.

Аудиторія частіше обирає яскраву подачу, емоційність, харизму, аніж суто академічну якість, тому сучасний учитель у мережевому просторі змушений поєднувати кілька ролей одночасно: педагога, спікера, блогера, сценариста, актора, менеджера власного бренду.

Таким чином, жанровий мікс у цифрову епоху стає важливим інструментом самопрезентації та формуванню іміджу сучасного вчителя. Соціальні мережі змінюють не лише способи поширення знань, а й сам образ педагога: він стає медійною особистістю, яка формує власний стиль комунікації та вибудовує емоційний контакт із аудиторією.

Проте інтеграція науки й освіти в простір соціальних мереж має й зворотний бік. Повне розмивання кордонів між експертом та підписником часто провокує комунікативні конфлікти. Саме тому виникає гостра потреба в кодифікації нових норм поведінки, що актуалізує тему цифрового академічного етикету в сучасному медіадискурсі.

Під поняттям «цифрового академічного етикету» можна розуміти систему мовних, комунікативних та поведінкових норм, які регулюють професійну взаємодію науковців у цифровому просторі.

Цифровий академічний етикет охоплює: спосіб ведення дискусій, культуру коментування, правила цитування та згадування, оформлення подяк, мовний тон

повідомлень, баланс між офіційністю та неформальністю, самопрезентацію дослідника в мережі.

У контексті цифрового академічного етикету використання функціональних інструментів платформ, таких як тегання через @ та згадування через хештеги #, стає елементом наукової комунікації та яскравим проявом цифрового академічного етикету. Пряме згадування профілю колеги, наукової установи чи студента в публічному просторі може слугувати проявом поваги до інтелектуальної праці або ж залученням до дискусії. У науково-освітньому середовищі хештеги перетворюються на інструмент систематизації, рубрикації, навігації та маркування знань.

Культура вдячності в мережі стає менш стандартизованою. Замість кліше «Автор висловлює вдячність...» використовують особисті звернення, репости та згадки, що персоналізує науково-освітнє середовище та демонструє його емоційний аспект.

Водночас виникає проблема розмиття межі між приватним і професійним життям педагога в соціальних мережах. Профіль дослідника (особисті фото, політичні коментарі) стає частиною його наукової самопрезентації. Агресивний стиль коментування або токсична поведінка в мережі можуть суттєво зашкодити професійному авторитету, незалежно від наукових здобутків.

Отже, трансформація академічного етикету в цифровому просторі – це не свідчення деградації культури чи зниження поваги до особистості викладача й науковця. Це закономірна реальність, продиктована глобалізаційними процесами, діджиталізацією та європеїзацією освітнього простору, де на зміну суворій вертикальній ієрархії приходить модель рівноправного партнерства (горизонтальна комунікація).

Перехід до більш демократичного спілкування, використання тегів, хештегів та елементів розважального навчання – це позитивне явище. Воно робить науку ближчою до аудиторії, персоналізує образ науковця та допомагає залучати молодь.

Проте в цій новій цифровій реальності критично важливо дотримуватися міри. Демократизація не повинна перетворюватися на панібратство, а неформальний тон не має руйнувати базові професійні кордони. Цифровий академічний етикет – це саме той інструмент контролю балансу, який дозволяє залишатися сучасним, відкритим і медійним, але водночас зберігати взаємну повагу, академічну добросесність та авторитет науки.

Наталія ГРОНА,
КЗ «Прилуцький гуманітарно-педагогічний
фаховий коледж імені Івана Франка»
Чернігівської обласної ради,
Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

МОДЕРНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

У статті обґрунтовано модернізацію методики викладання української мови для філологів в умовах цифровізації та впровадження ШІ. Автори акцентують на переході від репродуктивного навчання до розвитку когнітивних навичок і комунікативної компетентності. Розглянуто потенціал проєктного підходу, мультимедійних та хмарних сервісів у професійній підготовці. Запропоновано оновлену систему практичних завдань (відеолабораторії, кейси, репортажі), що сприяють адаптації студентів до роботи з цифровим поколінням. Визначено ризики використання ШІ (зокрема для академічної доброчесності) та доведено ефективність його ролі як інтелектуального асистента в освіті.

Ключові слова: *відеоконтент, методика навчання, підготовка філологів, цифровізація, штучний інтелект.*

The article substantiates the necessity of modernizing the Ukrainian language teaching methodology for future philologists in the context of digitalization and AI integration. The focus shifts from rote learning to developing cognitive skills, critical thinking, and communicative competence. The study analyzes the potential of project-based learning, multimedia, and cloud services in professional training. An updated model of practical assignments (video labs, professional reports, phraseological cases) is proposed to help students adapt to the needs of the digital generation. The paper identifies risks of AI integration, particularly concerning academic integrity, and proves its effectiveness as an intellectual assistant in the educational process.

Keywords: *video content, teaching methodology, training of philologists, digitalization, artificial intelligence.*

Методика навчання української мови є фундаментальним елементом у професійному становленні майбутніх філологів, адже саме цей освітній компонент конвертує лінгвістичний базис у практичний педагогічний механізм. Для студента важливо усвідомити: сучасна мовна освіта виходить далеко за межі автоматичного запам'ятовування граматичних норм чи правопису. Сьогодні це передусім формування когнітивних здібностей, розвиток критичного аналізу медіапростору та виховання навичок результативної взаємодії в соціумі. Процес вивчення методики слугує для майбутнього викладача майданчиком для відпрацювання професійної адаптивності, оскільки він опановує мистецтво

інтерпретації складних мовознавчих концепцій з огляду на вікові потреби та психоемоційний стан учнів.

Сучасні стратегії навчання методики української мови зазнали суттєвої трансформації, вони ґрунтуються на філософії Нової української школи, де ключовим орієнтиром визначено компетентнісну парадигму. Відповідно, здобувачі вищої освіти мають оволодіти тими стратегіями, які допоможуть учням перетворити мову на функціональний ресурс для повсякденного вжитку: від грамотного оформлення ділової кореспонденції та участі в полеміках до генерування якісного цифрового продукту.

Практичне втілення комунікативно-діяльнісної стратегії в межах мовної освіти диктує необхідність рішучого відходу від монотонного репродукування текстів. Натомість пріоритет надається активному впровадженню проєктного навчання, аналізу реальних кейсів через механізми ситуативного моделювання. У системі підготовки майбутніх освітян особливий акцент зроблено на процесах діджиталізації: сучасна лінгводидактика органічно поєднує мультимедійні ресурси, хмарні технології та потенціал штучного інтелекту (ШІ). У процесі навчання студенти опановують алгоритми створення персоналізованих освітніх траєкторій, де інтелектуальні системи виконують функцію помічника в генерації нестандартних завдань, тоді як викладач перебирає на себе роль ментора, фасилітатора та верифікатора отриманих даних. Такий підхід дає змогу молодим спеціалістам формувати уроки як інтегровані міжпредметні дослідження, де українська мова стає базовою платформою для вивчення гуманітарних та природничих наук, що забезпечує як професійну реалізацію вчителя, так і успішну адаптацію учнів у світову спільноту.

Проте інтеграція ШІ в освітній простір є не лише інновацією, а й серйозним викликом. Ключова складність зумовлена тим, що мова – це складний культурний конструкт, наповнений контекстами та емоційними відтінками, які алгоритми часто не в змозі повноцінно інтерпретувати. Разом із тим, актуалізуються загрози для академічної етики та ризику зниження якості писемної грамотності. У ситуації, коли ШІ здатен миттєво згенерувати аналітичне есе, класичні домашні завдання значною мірою втрачають свою актуальність. Саме тому структура практичної підготовки потребує негайної модернізації: фокус має зміститися з механічного заповнення вправ, які легко делегувати ШІ, на стимулювання складних когнітивних процесів. Дослідники Н. Грона та О. Семенов підкреслюють, що попри низку проблемних аспектів, поява штучного інтелекту відкриває безпрецедентні можливості, тому критично важливо прийняти ШІ як дієвий інструмент для модернізації освітнього інструментарію [3].

У науковій праці «Стратегія розвитку штучного інтелекту в Україні» ґрунтовно проаналізовано теоретичні підвалини та практичні шляхи впровадження інтелектуальних систем у державі. Автори монографії доходять висновку, що застосування трансдисциплінарних освітніх платформ, які базуються на інтеграції знань через цілісні образи світосприйняття, здатне радикально підвищити якість навчання. Це створить сприятливий ґрунт для

гармонійного розвитку особистості студента через залучення його до структурованої науково-пошукової діяльності [2, с. 288].

З огляду на вищезазначені трансформації, ми бачимо за доцільне оновити зміст практичної складової курсу методики навчання української мови. Традиційні типи завдань замінюємо на інтерактивні візуальні кейси, що активізують творчий потенціал студента та його вміння адаптувати академічний матеріал до цифрових потреб покоління сучасних школярів. Наприклад:

I. Основні прийоми навчання фонетики, графіки, орфоєпії

- Відеолaborаторія «Фонетична хімія» / «Впливовий сусід» / «Орфоєпічне дзеркало» (асиміляція), наприклад: записати відео «дослідження», де показано, як глухий звук потрапляє в середовище дзвінких і «забарвлюється» (асиміляція за дзвінкістю / за глухістю); звуки — це сусіди в багатоквартирному будинку (слові), де один сусід «загальний улюбленець» і змушує всіх навколо усміхатися (ставати м'якими – асиміляція за м'якістю.); використання ефекту розділеного екрана для порівняння того, як ми «бачимо» слово і як ми його «чуємо» (асиміляція за місцем і способом творення – сполучення *-ться, -шся, -жці*). Методичний коментар: наприкінці відео (або в описі) зазначити, який саме етап навчання він реалізував (мотивація, пояснення чи закріплення).

II. Методика вивчення лексики, фразеології.

- Професійний репортаж «Світ професіоналізмів». Пояснення функціонування лексики за сферами вживання («інтерв'ю» у представника певної професії; герой говорить фразою, насиченою професіоналізмами. Методичний коментар: у фінальній частині відеоматеріалу (або в супровідних текстових тезах до нього) чітко верифікувати функціональне призначення створеного контенту, уточнивши, на якому саме дидактичному етапі уроку його доцільно застосувати: для стимулювання пізнавального інтересу (фаза мотивації), безпосередньої трансляції нового матеріалу (етап експозиції / пояснення) чи для систематизації та практичного опрацювання знань (стадія закріплення).

- «Відеодовідка» – джерела фразеології (античність, біблійні мотиви, народний побут). Обрати фразеологізм і за 60 секунд розповісти його історію так, щоб це зацікавило підлітка. Методичний коментар: у кінці відео вказати, який саме етап освітнього процесу реалізовано: мотиваційний, пояснювальний чи етап закріплення навчального матеріалу.

- «Фразеологічний стиліст». Показати, як фразеологізми роблять мовлення «смачним» та емоційним. Методичний коментар: у кінці відеоматеріалу або в його текстовому описі слід чітко визначити, який етап уроку було реалізовано: мотивацію, пояснення нового матеріалу чи закріплення знань.

Специфіка сучасної цифрової культури здобувачів освіти, яка характеризується перевагою кліпового сприйняття інформації та інтенсивним споживанням візуального контенту, висуває безкомпромісну вимогу щодо трансформації наповнення практичних занять. Відмова від традиційних репродуктивних вправ на користь креативно-пошукових завдань дає можливість майбутнім педагогам опанувати лінгводидактичні методи через діяльність, яка

є органічною та зрозумілою для представників нового покоління. У цьому контексті визначальним фактором успіху стає сприйняття штучного інтелекту не як загрози, а як інтелектуального асистента, що бере на себе рутинні операції, вивільняючи когнітивний ресурс студента для високорівневої творчої та науково-дослідницької роботи.

Список використаних джерел

1. Грона Н., Пономаренко Н., Семенов О. Формування навичок інформаційної гігієни студентської молоді в умовах неформальної освіти (досвід партнерських проєктів закладів фахової передвищої та вищої педагогічної освіти). Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2024. № 4 (138). URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/08/Грона-ПonomаренкоСеменов.pdf> (дата звернення: 01.02.2026).

2. Стратегія розвитку штучного інтелекту в Україні : монографія / за заг. ред. А. І. Шевченка. Київ : Наука і освіта, 2023. 305 с.

3. ChatGPT in Native Language Teaching: Local Ukrainian Experience / N. Hrona, O. Semenog, I. Kharchenko et al. 2025 MIPRO 48th ICT and Electronics Convention. 2025. P. 747–752. DOI: <https://doi.org/10.1109/MIPRO65660.2025.11131900> (date of access: 01.02.2026).

Наталія ГОГОЛЬ,

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри української мови, літератури
та методики навчання,
Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка*

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В НАУКОВО-МЕТОДИЧНІЙ СПАДЩИНІ Н. ВОЛОШИНОЇ ТА ЇЇ НАУКОВОЇ ШКОЛИ

У тезах схарактеризовано особливості реалізації ідей культурологічного підходу до навчання української літератури в науково-методичній спадщині Н. Волошиної та представників її наукової школи. Висвітлено концептуальні засади естетичного виховання учнів, міжмистецької взаємодії та культуроорієнтованої літературної освіти. Окреслено форми, методи й прийоми роботи із суміжними видами мистецтва.

Ключові слова: культурологічний підхід, українська література, естетичне виховання, міжмистецькі зв'язки, культурна компетентність, методика навчання української літератури.

The theses characterize the specific features of implementing the ideas of the cultural approach to teaching Ukrainian literature in the scientific and methodological legacy of N. Voloshyna and the representatives of her scientific school. The conceptual foundations of students' aesthetic education, inter-art interaction, and culture-oriented

literary education are highlighted. The methodological forms, methods, and techniques of working with related arts are outlined.

Keywords: *cultural approach, Ukrainian literature, aesthetic education, inter-art connections, cultural competence, methodology of teaching Ukrainian literature.*

Сучасний етап розвитку шкільної літературної освіти, зокрема в умовах реалізації концепції Нової української школи, характеризується посиленою увагою до інтеграції різних видів мистецтва – літератури, музики, живопису, театру, кіно. Такий підхід спрямований на формування в учнів цілісного культурного світогляду, усвідомлення літератури як складника загальнонаціонального й світового мистецького процесу.

У цьому контексті особливого значення набуває науково-методична спадщина доктора педагогічних наук, професора члена-кореспондента НАПН України Ніли Йосипівни Волошиної, яка понад чотири десятиліття присвятила розвиткові літературної освіти в Україні. У центрі її педагогічної концепції перебувала проблема естетичного виховання учнів, формування художнього смаку, культури читання, емоційного сприймання та осмислення мистецтва слова у взаємозв'язку з іншими видами мистецтва [2].

Вагомість наукового доробку вченої підтверджується створенням потужної наукової школи, представники якої (В. Гладишев, А. Градовський, С. Жила, А. Ситченко, Г. Токмань, В. Шуляр, Т. Яценко та ін.) продовжують розвивати її ідеї в сучасних умовах, адаптуючи їх до вимог Нової української школи. Наукові студії сучасних дослідників спрямовані на осмислення концептуальної парадигми літературної освіти, розробленої Н. Волошиною, а також на визначення її внеску в розвиток методики навчання української літератури.

Концептуально важливим у працях Н. Волошиної є положення про те, що головною метою шкільної літературної освіти є не накопичення знань, а формування здатності учнів до естетичного сприймання художнього твору, розвитку критичного мислення, уміння аналізувати, порівнювати, інтерпретувати та оцінювати мистецькі явища. Література розглядається як потужний засіб духовного розвитку особистості, формування її національної свідомості та культурної ідентичності.

Важливим напрямом діяльності вченої було вдосконалення змісту літературної освіти, зокрема участь у розробленні Концепції літературної освіти, державних стандартів, навчальних програм і підручників. Створені за її участю підручники нового типу ґрунтувалися на засадах культуроорієнтованої освіти, передбачали інтеграцію літератури з іншими видами мистецтва, сприяли розвитку творчої особистості учня [2].

Реалізація культурологічного підходу в навчальних книгах здійснювалася засобами ілюстративного матеріалу, мистецьких коментарів, а також на основі влучної системи запитань і завдань, спрямованих на встановлення міжмистецьких паралелей. Запровадження рубрики «Мистецькі аналогії» стало важливим кроком у формуванні в учнів уміння співвідносити літературні твори з явищами інших мистецтв, усвідомлювати їхню спільність і відмінність.

У працях Н. Волошиної та представників її наукової школи (В. Гладишев, А. Градовський, С. Жила, А. Ситченко, Г. Токмань, В. Шуляр, Т. Яценко та ін.) обґрунтовано доцільність використання суміжних видів мистецтва як джерела нових знань і засобу активізації пізнавальної діяльності учнів. Вчені підкреслювали, що така робота сприяє розвитку мислення, мовлення, формуванню навичок аналізу, узагальнення, систематизації знань.

Особлива увага приділялася умовам ефективного використання міжмистецьких зв'язків, серед яких: ідейно-тематична спорідненість творів, урахування специфіки кожного виду мистецтва, зіставлення образного мислення митців, аналіз спільних художніх явищ. Це забезпечує глибше розуміння ідейно-художнього змісту літературного твору та сприяє формуванню цілісного уявлення про мистецтво. Вчені розробили широкий спектр методів і прийомів роботи із суміжними мистецтвами: проблемні бесіди, творчі завдання, усне малювання, порівняльний аналіз творів, написання рецензій, організацію екскурсій, літературно-мистецьких заходів, «занурення в культуру» певного типу з метою дослідження спільної проблеми у філософському, естетичному, історичному, літературознавчому аспектах, створення власного медійного продукту тощо [1; 3-9].

Значну роль у реалізації ідей культурологічного підходу відіграє також використання музики, театру, кіно, що розширює емоційно-естетичний досвід учнів. Зокрема, використання музичного мистецтва на уроках літератури сприяє розвитку асоціативного мислення, поглиблює емоційне сприймання художнього тексту, формує здатність до інтерпретації мистецьких образів. Залучення театрального мистецтва та кінематографа дає змогу учням усвідомити специфіку сценічного й екранного втілення літературних творів, порівнювати різні інтерпретації, сформулювати власну оцінку [1; 3; 4; 5].

Особливого значення набуває робота з екранізаціями за мотивами художніх творів українських письменників, яка передбачає аналіз художньої концепції фільму, зіставлення його з літературним першоджерелом, оцінювання майстерності режисерського втілення [4; 5; 7; 8; 9]. Така робота сприяє розвитку критичного мислення учнів, уміння аналізувати складні мистецькі явища.

Узагальнюючи, зазначимо, що методична система Н. Волошиної та її наукової школи ґрунтується на принципах культурологічного підходу, інтеграції мистецтв, розвитку творчої особистості учня. Вона передбачає використання різноманітних форм, методів і прийомів навчання, що забезпечують глибоке осмислення літературного твору в широкому культурному контексті.

Науково-методична спадщина Н. Волошиної та представників її наукової школи є важливим підґрунтям для реалізації культурологічного підходу в сучасній літературній освіті. Запропонована вченими методична система сприяє формуванню культурної та інтерпретаційної компетентностей учнів, розвитку їхнього естетичного мислення, духовно-моральних цінностей. Використання міжмистецьких зв'язків забезпечує цілісне сприймання мистецтва, поглиблює розуміння літератури як важливого складника культурного простору України та світу.

Список використаних джерел

1. Гладишев В. В. Теорія і практика контекстного вивчення драматичних творів: підруч. для слухачів курсів. Миколаїв: МОІППО, 2008. 188 с.
2. Гоголь Н. В. Культурологічний підхід у змісті шкільної літературної освіти (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): монографія : за наук. ред. д-ра пед. наук Т. О. Яценко. Суми: ФОП Цьома С. П., 2021. 482 с.
3. Градовський А. Українська палітра на європейському тлі: формування у майбутніх учителів-словесників навичок компаративного аналізу художнього твору. Черкаси: Ант, 2011. 219 с.
4. Жила С. О. Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи: монографія. Чернігів: РВК «Деснянська правда», 2004. 360 с.
5. Наукові основи методики літератури: посіб. для студентів вузів / Н. Й. Волошина, О. М. Бандура, О. А. Гальонка та ін.; під ред. Н. Й. Волошиної. Київ: Ленвіт, 2002. 344 с.
6. Ситченко А. Л. Теоретико-методичні засади аналізу художнього твору в шкільному курсі літератури: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Миколаїв, 2005. 396с.
7. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі: підруч. Київ: ВЦ «Академія», 2012. 312 с.
8. Шуляр В. І. Сучасний урок літератури: технологічні моделі: наук.-метод. посіб. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. 135 с
9. Яценко Т. О. Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): монографія. Київ: Пед. думка, 2016. 360 с.

Лариса КОРЖ-УСЕНКО

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри менеджменту освіти
та педагогіки вищої школи
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ НАТАЛІЇ ПОЛОНСЬКОЇ-ВАСИЛЕНКО В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Проаналізовано науково-педагогічний шлях Наталії Полонської-Василенко як знакової постаті в історії української вищої освіти. Висвітлено роль науковиці в легітимізації жіночого інтелектуального лідерства, розбудові національної вищої школи та збереженні високих стандартів української академічної культури в умовах еміграції.

Ключові слова: *Наталія Полонська-Василенко, академічна культура, жіноче лідерство, Український Вільний Університет, історія педагогіки, наукова еміграція.*

The scholarly and pedagogical path of Natalia Polonska-Vasylenko as a prominent figure in the history of Ukrainian higher education has been analyzed. The study highlights her role in legitimizing women's intellectual leadership, developing the national system of higher education, and preserving the high standards of Ukrainian academic culture in exile.

Keywords: *Natalia Polonska-Vasylenko, academic culture, female leadership, Ukrainian Free University, history of pedagogy, scientific emigration.*

Роль жінки-вченої в академічній культурі пройшла складну еволюцію від поодиноких випадків інтелектуального подвижництва до системного впливу на сучасні наукові парадигми. Історично академічне середовище тривалий час залишалося закритим простором, проте постаті, подібні до Наталії Полонської-Василенко, змінили цей ландшафт, довівши, що жіночий внесок є не просто доповненням, а фундаментальною складовою наукового прогресу. Її особистість стала символом «незнищеності української науки» та інтелектуальної свободи в умовах еміграції та тоталітарного тиску [1, с. 38].

Наталія Полонська-Василенко, ставши однією з перших жінок приват-доцентів Київського університету св. Володимира, фактично проклала шлях для легітимізації жінки-вченої у структурі вищої школи. Її шлях вимагав подвійної професійної досконалості для подолання тогочасних гендерних упереджень. Її приклад продемонстрував, що академічна культура базується на етосі служіння істині, джерелознавчій точності та здатності до самоорганізації навіть у часи суспільних катастроф. Сьогодні роль жінки в науці трансформувалася: від боротьби за право бути присутньою в аудиторії до активного формування стратегій розвитку глобальної академічної спільноти, де жіноче лідерство виявляється у сфері управління університетами та розвитку міждисциплінарних досліджень.

Постать Наталії Полонської-Василенко є взірцем спадкоємності академічних традицій. Її шлях як носія високої академічної культури розпочався у Києві, де вона, як випускниця Вищих жіночих курсів, сформувала ґрунтовний науковий доробок з історії України та спеціальних історичних дисциплін. Розквіт її творчої діяльності припав на період національної революції 1917–1921 рр., коли пані Наталія, демонструючи неймовірну інтелектуальну мобільність, працювала одночасно в п'ятих вищих навчальних закладах столиці: на Київських Вищих жіночих курсах, в Українському народному університеті, Інституті географії, Жіночому богословському інституті та Археологічному інституті. У 1918 році вона стала одним із засновників Київського археологічного інституту, що став кузницею кадрів для підготовки археологів, архівістів та працівників музеїв [4, с. 95].

Діяльність Наталії Полонської-Василенко у часи української революції була зосереджена на активній участі в розбудові національної системи вищої освіти, академічної науки та культурно-освітніх товариств. Вона брала

безпосередню участь у розробці та реалізації програм з низки нових українознавчих дисциплін, а також у збереженні культурної спадщини в роки війни та масштабних суспільних потрясінь. Її здатність поєднувати кабінетну наукову роботу з активною інституційною розбудовою стала визначальною рисою її професійного профілю.

Особливою сторінкою біографії Наталії Полонської-Василенко стала управлінська та лідерська діяльність на посаді декана філософічного факультету Українського Вільного університету в Мюнхені. Саме тоді вона виявила себе як стратегічна менеджерка академічної сфери, яка в складних умовах еміграції забезпечувала високу якість навчального процесу та чітке дотримання наукових стандартів. Її керівництво характеризувалося прагненням до інституційної стабільності та інтеграції української науки в західноєвропейський контекст. Саме під її наставництвом факультет став центром інтелектуального тяжіння для української діаспори, а її деканська діяльність стала прикладом жіночого лідерства, що поєднувало адміністративну ефективність із відданістю академічній свободі.

Кульмінацією науково-педагогічної діяльності Н. Полонської-Василенко стала її праця як професора УВУ. У своїй розвідці «Український Вільний Університет (1921–1958)» вона зафіксувала статус УВУ як першого приватного вищого навчального закладу в Німеччині, який отримав офіційне державне визнання [2, с. 45]. Згідно з декретом баварського Міністерства освіти від 16 вересня 1950 року, університет отримав право надавати наукові ступені, що стало прецедентом для німецької освітньої системи, де традиційно домінувала державна форма власності.

Наталія Полонська-Василенко довела спадкоємність академічних традицій з часів національного державотворення та здатність українських науковців до самоорганізації в складних умовах еміграції після втрати української державності. Вона зазначала, що досвід УВУ став унікальним для повоєнної Німеччини: українські вчені-емігранти зуміли створити життєздатну автономну структуру, яка репрезентувала національну освіту та науку на світовому рівні. Н. Полонська-Василенко розглядала статус УВУ як запоруку інтелектуальної свободи, що дозволяла українській науці розвиватися поза ідеологічним тиском, характерним для радянської системи, водночас інтегруючись у загальноєвропейський контекст. Таким чином, це забезпечувало тяглість української академічної традиції, засвідчуючи здатність нації до збереження культурної ідентичності навіть за відсутності власної держави.

Список використаних джерел

1. Верба І. В. Наталія Полонська-Василенко (1884–1973): життєпис і науковий доробок. *Український історичний журнал*. 1993. № 10. С. 36–51.
2. Полонська-Василенко Н. Український Вільний Університет (1921–1958). Мюнхен : Вид-во УВУ, 1958. 192 с.
3. Полонська-Василенко Н. Спогади / упоряд. В. Шевчук. Київ : Вид-во імені Олени Теліги, 2011. 592 с.
4. Ульяновський В. І. Наталія Полонська-Василенко: сторінки життєпису. *Київська старовина*. 1993. № 5. С. 94–102.

Світлана ПУХНО,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК КОМПОНЕНТ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СУЧАСНОГО ДОСЛІДНИКА

Представлено аналіз поняття «комунікація», «комунікативна компетентність», компоненти комунікативної компетентності, розвиток яких забезпечує особистісний і культурний розвиток науковця-дослідника, фахівця професійної діяльності. Визначено, що комунікативна компетентність постає чинником внутрішнього ресурсу, що забезпечує формування академічної культури сучасного дослідника

Ключові слова: *комунікація, комунікативна компетентність, академічна культура сучасного дослідника.*

The analysis of the concepts of "communication", "communicative competence", components of communicative competence, the development of which ensures the personal and cultural development of a researcher, a specialist in professional activity, is presented. It is determined that communicative competence appears as a factor of internal resource, which ensures the formation of the academic culture of a modern researcher.

Key words: *communication, communicative competence, academic culture of a modern researcher.*

Вперше терміни «компетентність» і «комунікативний» в поєднанні було використано в дослідженнях американського лінгвіста Д. Хаймса, а науковцем А. Холлідеем визначено поняття «комунікативна компетентність» як внутрішня здатність та готовність до вербального спілкування [1, с. 104]. Сучасні дослідження як визначення сутності поняття, так і складових комунікативної компетентності пов'язуються з можливостями людини опанування як вербальними, так і невербальними засобами спілкування; здатністю щодо передачі та прийняття інформації; володіння комунікативною ситуацією, що включає здатність соціально-психологічного прогнозування ситуації взаємодії, адаптивні можливості щодо атмосфери ситуації, керування нею. Комунікативна компетентність людини визначається вмінням ефективного встановлення як офіційних, так і неофіційних контактів. Поняття «комунікація» трактується в соціальній психології як двосторонній активний процес спілкування, взаємодії, взаємообміну думками, почуттями, знаннями, стратегіями поведінки, тощо. Комунікація є цілеспрямованим процесом передачі і обміну інформації двох або більше учасників.

Комунікативна діяльність є складовою структури академічної культури науковця-дослідника, професійної культури фахівця певної професійної

діяльності, і без якої вказані види діяльності не можуть бути виконаними. Комунікативна діяльність постає своєрідним чинником, який визначає якісні характеристики результатів вказаних видів діяльності. Комунікативна компетентність передбачає високий рівень розвитку когнітивної сфери особистості, певний рівень володіння комунікативними знаннями і вміннями, що забезпечують успішність комунікації.

Комунікативна компетентність відіграє важливу роль в організації розв'язання наукових і інформаційно-комунікативних завдань щодо проведення досліджень, обговорення і презентації результатів, аналітичному формуванні висновків. Особливе значення має комунікативна компетентність дослідника в процесі професійної презентації результатів дослідження, оскільки процеси передачі і розвитку наукових знань неможливі без ефективною комунікації. Також, сучасна академічна культура дослідника вимагає від особистості активності, неперервного навчання, що здійснюється завдяки інтеграції сучасних знань, особистісної культури, вмінь і навичок [2, с. 18 – 19].

На сьогодні визначені наступні рівні комунікативної компетентності: вищий рівень визначається відповідністю загальної направленості системи ціннісних орієнтацій комунікаторів, інтересів, сформованих в соціальних умовах. Середній рівень характеризується відношенням з різними системами в різних ситуаціях. Нижчий рівень визначеної компетентності проявляється за конкретних умов комунікації. Таким чином, комунікативна компетентність є своєрідним регулятором системи відношення особистості до соціального середовища, і, власне, – до самої себе. Від сформованості компонентів комунікативної компетентності залежить продуктивність діяльності людини, успішність її соціалізації. За Д. Хаймсом, до компонентів комунікативної компетентності належать лінгвістичний, соціально-лінгвістичний, дискурсивний, стратегічний (з точки зору дослідника цей компонент полягає в володінні правилами підтримки контакту з партнерами по спілкуванню [1, с. 108].

Для цілісного розуміння феномену комунікативної компетентності важливо виокремити її складові, серед яких, – комунікативно-діагностична, що полягає в діагностиці соціально-психологічної ситуації взаємодії; комунікативно-прогностична, що визначається можливостями прогнозування і передбачення результатів взаємодії; комунікативно-програмуюча, що свідчить про компетентність в процесі підготовки до комунікації; комунікативно-організаційна, як вміння і навички організації взаємодії. В результаті систематизації наукових підходів, в структурі комунікативної компетентності можна виділити наступні характеристики: лінгвістичні (рівень мовленнєвої компетентності: активність, аналітичні вміння, лексичних запас, грамотність мови); соціальні (соціальна активність; об'єктивність сприйняття ситуації взаємодії; особливості соціальної адаптації); психологічні (наявність психологічних знань з метою оцінки зовнішніх характеристик і поведінки партнерів спілкування; саморефлексія щодо особистісних психологічних характеристик; мотивації з метою розвитку комунікативних здібностей, тощо).

Загалом, рівень комунікативної компетентності особистості залежить від наступних характеристик особистості: рівня розвитку потреби в спілкуванні,

наявності відповідних установок, ціннісних орієнтацій, розвитку комунікативних і організаційних здібностей, системи інтересів, широти і глибини світогляду особистості; ролі і статуси особистості; характеристики, так званого «локусу контролю»; особливостей мотивації; рівня досвіду, що містить систему знань, вміння і навички, зокрема, – комунікативні і організаційні; особливостей когнітивної і емоційно-вольової сфери, індивідуально-психологічних властивостей, тощо.

Формування комунікативної компетентності відбувається і під час повсякденного спілкування, і в освітньому процесі цілеспрямованого навчання. Загалом, процес формування комунікативної компетентності пов'язується з формуванням загальної культури людини, зокрема, – науковця–дослідника. Серед джерел процесу формування комунікативної компетентності – соціальний досвід, особливості культури середовища, специфіка спілкування і взаємодії в соціокультурному середовищі. Відповідно, формування комунікативної компетентності потребує розуміння людиною власних психологічних особливостей, потреби їх розвитку або корекції, розуміння особистісного потенціалу. Таким чином, дослідники розглядають феномен комунікативної компетентності як внутрішній ресурс розвитку дослідника і професіонала, що забезпечує формування академічної культури сучасного дослідника. Вважаємо, що розвиток компонентів комунікативної компетентності дозволить вирішувати складні проблемні питання наукових досліджень сьогодення.

Список використаних джерел

1. Ковальчук І. В. Комунікативна компетентність як соціально-психологічна характеристика особистості. *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка»*. Випуск 15. 2010. С. 103 – 110.

2. Семенов О. М. Академічна культура дослідника: європейський та національний контексти: навчальний посібник. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2021. 216 с.

Катерина КОМИСА

Лілія ДЕСЯТНЮК

*Національний медичний університет
імені О. О. Богомольця*

РОЛЬ ПИСЬМА ТА ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ У ФОРМУВАННІ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

Наразі у суспільстві часто постає питання покращення умов академічного середовища, для ефективнішого засвоєння інформації. Незважаючи на те, що воно включає в собі багато аспектів діяльності, наприклад інформаційну свободу, можливість висловлювати власні думки, академічну доброчесність, мобільність, взаємоповагу у спільному навчальному полі, технічне забезпечення і багато іншого; увага не завжди припадає на академічну комунікацію. Вона є однією з найголовніших сходинок і немов «живою» частиною наукової

діяльності, без якої всі взаємодії були б неможливими. Загалом, це явище є сукупністю методів та шляхів поширення наукової інформації у спільноті, тобто у академічному середовищі [1].

Основним аспектом комунікації є письмо. Це матеріальна основа інформаційного процесу у середовищі, яка фіксує його перебіг. Його використовують щоб довести, розгалузити або проаналізувати певні роботи. Науковим письмом можна назвати стиль подачі матеріалу серед представників спільноти: науковців, викладачів та студентів. В кожному, так би мовити, «стилі» повинні бути свої правила. Основними критеріями для академічного письма є: точність, доречність, структурованість, офіційність. Це доводиться метою цього процесу, а вона полягає у важливості донести складні ідеї так, щоб вони були якнайменше оскаржені. Як приклади робіт у цій галузі можна виділити реферати, есе, підручники, доповідь на конференції, наукову статтю, науково-дослідницьку роботу, дисертацію тощо [2]. Звісно, такий важливий процес як академічна комунікація повинен мати чітко виділені стратегії і похідні тактики. Вони є доволі різноманітними, проте треба виділити декілька:

- Інформативна стратегія. Вона полягає у точній передачі інформації. Для цього використовують чітку наукову термінологію, логічну структуру поданого тексту та обов'язкове виділення джерел інформації.

- Переконування. Це корисна стратегія, що дає змогу відстояти свою думку шляхом аргументації. Без сумніву, щоб ця тактика виправдала себе потрібно використовувати перевірені джерела та влучні риторичні питання.

- Стратегія співпраці. Вона я антагоністом стратегії переконування. Її основним завданням є знаходження компромісу, за допомогою уточнення, активного слухання, певних домовленостей.

- Створення академічного діалогу. Це більш загальна стратегія, тому представлена поєднанням поваги до різних поглядів, аргументації, активного слухання, правильного спілкування між учасниками дискусії.

Без такої структури академічна комунікація не мала би значного успіху, а отже і інші її складові втратили би сенс.

Сучасні вчені прийшли до висновку, що людина схожа на книгу пам'яті, в якій пишуть відгуки всі, хто її оточує в житті, в тому числі і вона сама. Але ці «тексти» не тільки формують її особистість, вони вкарбовуються в слова, що вихопилися згаряча, поспіхом, спересердя. Це має пам'ятати кожен викладач, майбутній науковець, у свідомості якого мусить закарбуватися стійке почуття відповідальності за мовленнєвий вчинок. Український учений, доктор біологічних наук Зеновій Дмитрович Скрипнюк довів факт існування такого лікувального фактору як інформація, клітинна «мова». Він започаткував інформотерапію – розділ медицини, що вивчає інформацію про фізіологічні, біохімічні, біофізичні та патологічні процеси в організмі людини та розробляє методи лікувального впливу і практичного використання інформації [3, с.18].

Розглянувши академічне середовище з точки зору видів комунікаційних аспектів, не можна забувати про технічне підґрунтя. В наш час академічна комунікація знаходиться в тісному та динамічному зв'язку з інформаційними

технологіями, які є помічниками у реалізації кожної з вище наведених стратегій та тактик. Серед них можна виділити декілька функціональних переваг, порівняно з можливою їх відсутністю:

1. Можливість ефективної електронної комунікації. Це значно полегшує обмін інформацією для співпраці науковців на міжнародному рівні чи розгляду академічного письма. Прикладом засобів, що дозволяють цей обмін є електронна пошта, форуми, чати, відеоконференції.

2. Вільний доступ до наукової літератури. Електронні бібліотеки та бази даних відкривають безліч можливостей для вивчення тої чи іншої інформації.

3. Зручність у написанні, яку забезпечують комп'ютерні ресурси на кшталт Microsoft office Word.

4. Актуальність спільного написання роботи за допомогою гугл форм тощо.

5. Легкий доступ до платформ публікації робіт. Це чудова можливість для самостійної презентації науковців-початківців.

6. Захист від плагіату.

Щоб підвести підсумки, варто відмітити, що академічна комунікація і її основні частини є великою працею. Кожна ланка цього процесу є невід'ємною. Стратегії та комунікації, безсумнівно, відіграють провідну роль, проте навіть це не дає їм можливість існувати без технічного чи письмового аспектів. Від поширення та актуальності проблем академічної комунікації залежить подальша доля освіченості нашого суспільства, тому нехтувати таким явищем не можна.

Список використаних джерел

1. Наукова бібліотека КНУКІМ. Режим доступу: <https://lib.knukim.edu.ua/akademichne-pismo/>

2. «Основи академічного письма» Жанна Колоїз. Режим доступу: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3236/1/%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%BF%D0%B8%D1%81%D1%8C%D0%BC%D0%B0.pdf>

3. «Академічна риторика» Наталія Сиванчук, Олександр Санівський, Оксана Циганок. Режим доступу: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/16412/1/%D0%9F%D1%96%D0%B4%D1%80%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%B7%20%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B8%202022.pdf>

РОЗДІЛ 5

ENGLISH FOR ACADEMIC PURPOSES: ІНСТРУМЕНТАРІЙ ІНТЕГРАЦІЇ У СВІТОВУ НАУКОВУ СПІЛЬНОТУ

Zhanna Cherniakova,
*Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor,
Associate Professor of Chair of Pedagogy,
Sumy State Pedagogical University named
after A. S. Makarenko, Sumy, Ukraine*

THE ROLE OF ENGLISH FOR ACADEMIC PURPOSES IN PREPARING HIGHER EDUCATION STUDENTS FOR PARTICIPATION IN INTERNATIONAL ACADEMIC PROJECTS

У тезах проаналізовано роль English for Academic Purposes у підготовці здобувачів вищої освіти до участі в міжнародних академічних проєктах. Визначено значення EAP для розвитку академічної комунікації, дослідницьких умінь, критичного мислення та міжкультурної компетентності студентів. Обґрунтовано важливість інтеграції EAP у систему вищої освіти в умовах інтернаціоналізації освітнього простору.

Ключові слова: *English for Academic Purposes, вища освіта, міжнародні академічні проєкти, академічна комунікація, інтернаціоналізація освіти.*

This paper examines the role of English for Academic Purposes in preparing higher education students for participation in international academic projects. The significance of EAP for the development of students' academic communication skills, research skills, critical thinking and intercultural competence has been identified. The importance of integrating EAP into the higher education system in the context of the internationalization of the educational landscape has been substantiated.

Keywords: *English for Academic Purposes, higher education, international academic projects, academic communication, internationalization of education.*

The contemporary process of globalisation and internationalisation of higher education has significantly transformed the academic environment, creating new opportunities and challenges for students and universities worldwide. Active participation in international academic projects, mobility programmes, joint research initiatives, academic exchanges and transnational educational cooperation has become an essential component of professional and academic development for higher education students. In this context English for Academic Purposes (EAP) plays a crucial role in enabling students to engage effectively in international academic communication and interdisciplinary collaboration.

It is particularly important to help higher education students develop the skills necessary to use English effectively not only in professional settings but also in academic environments. This is precisely why the study of English for Academic

Purposes (EAP) is becoming particularly important in Ukraine's higher education institutions. English for Academic Purposes is defined as «the linguistic, sociolinguistic and psycholinguistic description of English as it occurs in the contexts of academic study and the scholarly exchange itself» [4]. EAP focuses on the development of linguistic, communicative, analytical, and intercultural competencies required for academic study and participation in international scholarly activities.

The specific role of EAP in preparing students for participation in international academic projects remains insufficiently explored. Existing studies mainly focus on language acquisition, academic writing or international mobility separately, while the integrative function of EAP as a tool for academic and professional readiness requires further theoretical and practical investigation.

Studying EAP as a part of university education helps students develop academic and language proficiency, build skills in academic writing and critical thinking and promote the effective use of English-language sources, as well as prepare students for participation in international conferences and research projects. Mastering the EAP provides access to global academic resources, expands opportunities for academic mobility and enhances students' competitiveness in both the national and international job markets. Therefore, EAP serves not only as a language-learning discipline but also as a strategic educational instrument that facilitates students' integration into the global academic community.

So, at the national level Ukrainian legislative documents emphasize the importance of studying English for academic purposes. In particular, according to the Methodological Recommendations for Ensuring the High-Quality Study, Teaching, and Use of the English Language in Higher Education Institutions of Ukraine (Order of the Ministry of Education and Science No. 898 of July 25, 2023) [2], clear language benchmarks have been established that students and teachers must achieve.

The Law of Ukraine «On the Use of the English Language in Ukraine» adopted in 2024 (No. 3788-IX of June 6, 2024, as amended by No. 4059-IX of November 19, 2024) [3] establishes the English language as a strategic tool for Ukraine's international integration into the scientific, educational, economic, and cultural spheres. The law provides for the expanded use of English in higher education, the improvement of English proficiency among students and faculty, and the creation, implementation, and/or dissemination of innovative digital resources for learning the language.

The study of EAP is one of the leading areas of linguistic and pedagogical research. Firstly, the growing internationalisation of higher education requires universities to prepare students for active participation in global academic processes. Secondly, the increasing number of international academic projects and mobility programmes demands a high level of academic English proficiency and intercultural communication skills. Thirdly, digital transformation and the expansion of online international cooperation have intensified the need for effective academic communication in English. Finally, modern labour market requirements emphasize the importance of graduates' ability to function successfully in multilingual and multicultural professional environments.

Ukrainian researchers highlight that EAP plays a key role in fostering a responsible approach to academic writing and the skills needed to properly cite and

integrate sources. In particular O. Ilchenko and N. Kramar in their scientific study «New Trends in Teaching English for Academic Purposes» [1] have examined the evolution of EAP in the Ukrainian educational landscape, the concept of «simulect» and issues of intercultural communication as well as the role of CEFR-2018 in the context of academic writing; have outlined the theoretical foundations and methodological principles of teaching English for Research Publication Purposes (ERPP) as a new subfield of English for Academic Purposes.

Moreover, Ukrainian scholars O. Zabolotna, N. Gut and I. Shcherban in their research study have proved that the study of EAP at teacher training universities increases students' academic motivation and encourages their active participation in research activities particularly academic projects [5].

In addition, the EAP programme has a significant impact on expanding students' academic mobility, as it enables them to effectively pursue studies or internships at foreign universities, participate in international conferences and write grant applications and research proposals in English, which will ultimately enhance their competitiveness.

Equally important is the fact that EAP courses contribute to the professionalization of the educational process, as they allow language training to be tailored to the needs of a specific field of study (for instance, EAP for Professional Education, EAP for Sciences, EAP for History, etc.), thereby enhancing interdisciplinary integration and the practical relevance of the knowledge gained.

We should like to highlight that EAP enables the implementation of innovative educational technologies, including distance learning platforms, digital repositories of academic texts and automated writing assessment systems, thus fostering the development of digital literacy among students.

Consequently, English for Academic Purposes course is not only a means of improving language proficiency, but also a powerful tool for integrating into the international academic community, fostering academic culture and professional identity and enhancing the quality of higher education as a whole.

In the context of our study the analysis of contemporary educational practices has revealed that effective EAP programmes are characterized by an interdisciplinary and student-centred approach, integration of authentic academic tasks, use of digital technologies and orientation toward real academic communication. Such approaches enhance students' motivation, confidence and readiness for participation in mobility programmes, international conferences, collaborative research initiatives and other forms of transnational academic cooperation.

In conclusion the research has confirmed that participation in international academic projects requires not only general language proficiency but also specialized academic communication skills, critical thinking abilities, research competencies and intercultural awareness. EAP instruction contributes to the development of these competencies by preparing students to read and analyze academic sources, produce scholarly writing, participate in academic discussions, deliver presentations, collaborate in international teams and engage in research activities conducted in English.

Therefore, the integration of English for Academic Purposes into higher education curricula represents an important condition for improving the quality of higher education and strengthening universities' internationalisation strategies. Further research may focus on the development of innovative EAP teaching models, digital learning environments and assessment methods aimed at increasing students' academic mobility and participation in international educational and research projects.

References

1. Ільченко О., Крамар Н., Шелковнікова З., Бедрич Я. Академічна англійська: опорні конспекти до занять. Academic English: Class Takeaways : навч. посіб. 2-ге вид., доопрацьоване. Київ, 2025. 306 с.
2. Методичні рекомендації щодо забезпечення якісного вивчення, викладання та використання англійської мови у закладах вищої освіти України [Methodological recommendations on ensuring quality learning, teaching and use of English in higher education institutions of Ukraine]. URL: <https://mon.gov.ua/npa/metodichni-rekomendaciyi-shodo-zabezpechennyayakisnogo-vivchennya-vikladannya-ta-vikoristannya-anglijskoyi-movi-u-zakladah-vishoyi-osviti-ukrayini>
3. Про застосування англійської мови в Україні [On the use of the English language in Ukraine: Law of Ukraine] : Закон України; зі змінами і доповненнями, внесеними Законом України від 6 червня 2024 року № 3788-IX (ураховуючи зміни, внесені Законом України від 19 листопада 2024 року № 4059-IX). URL: <https://ips.ligazakon.net/document/t243760?an=1>
4. Hyland, K., & Hamp-Lyons, L. (2002). EAP: issues and directions. Journal of English for Academic Purposes, 1(1), 1-12. [https://doi.org/10.1016/S1475-1585\(02\)00002-4](https://doi.org/10.1016/S1475-1585(02)00002-4)
5. Zabolotna O., Gut N., Shcherban, I. The role of English for academic purposes in maintaining future teachers' interest in research. Advanced Education. 2022. Iss. 20. P. 115–120. URL: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.256236>

Юрій ПОЛЄЖАЄВ,

*кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент,
викладач вищої категорії, викладач-методист,
ВСП «Запорізький гуманітарний фаховий коледж
Національного університету «Запорізька політехніка»*

ЕТИЧНІ ЗАСАДИ СТВОРЕННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У тезах розглянуто етичні засади створення навчально-методичних матеріалів з англійської мови. Особливу увагу приділено академічній доброчесності, авторському праву, культурній репрезентації, інклюзивності, науковості та використанню ШІ. Проаналізовано три підручники для 9 класу НУШ, рекомендовані у 2026 р., визначено їхні переваги й проблемні аспекти.

Ключові слова: підручники з англійської мови, етичні засади, академічна доброчесність, авторське право, культурна репрезентація, інклюзивність, гендерна чутливість, штучний інтелект, етичні принципи.

The paper examines ethical principles for developing English language teaching materials. Special attention is paid to academic integrity, copyright, cultural representation, inclusiveness, scientific validity, and AI use. The study analyses three Grade 9 English course books recommended for the New Ukrainian School in 2026 and identifies their advantages and problematic aspects.

Keywords: ELT course books, academic integrity, copyright, cultural representation, inclusiveness, gender sensitivity, artificial intelligence, ethical principles.

У сучасному поліфонічному глобалізованому світі зростає інтерес до вивчення іноземних мов, зокрема англійської, серед широкого кола здобувачів освіти різного віку, які мають різні цілі для їх опанування. Цей запит інспірує появу великого ринку освітніх послуг із навчання іноземних мов для здобуття формальної, неформальної та інформальної іншомовної освіти на глобальному та локальному рівнях. Окрім цього, поступово відбувається процес цифровізації іншомовної освіти із залученням нових форматів освітньої взаємодії та форм створення та поширення навчально-методичного матеріалу. Це зумовлено, з одного боку, процесом уніфікації освітнього контенту до рівнів володіння іноземною мовою, а з іншого – індивідуалізацією залежно від утилітарних потреб здобувачів освіти.

Однак, трансформаційні процеси у сфері іншомовної освіти, що характеризуються використанням інформаційно-комунікативних технологій, доступністю до автентичних аудіовізуальних матеріалів та збільшення кола викладачів носіїв іноземної мови актуалізують проблеми створення високоякісних навчальних матеріалів не лише з погляду методичної доцільності, а й – з етичних засад під час розробки навчального контенту. Під етичними засадами ми розуміємо сукупність норм та правил, націлених на створення матеріалів, що формують не лише мовні та мовленнєві навички, а є недискримінаційними, інклюзивними, культурно та гендерно чутливими, реалізуються на засадах академічної доброчесності, а їх аудіовізуальний контент відповідає принципам вірогідності, історизму та педагогічній доцільності.

Аналіз останніх наукових доробок українських та зарубіжних дослідників дає можливість стверджувати, що в сучасному педагогічному дискурсі теоретико-методологічні засади щодо етики створення навчальних матеріалів з іноземних мов ґрунтуються на дотриманні авторського права та академічній доброчесності [1]; культурній репрезентації та деконструкції хибних етнічних та національних стереотипів [2;3]; гендерній рівності та виході за межі традиційних гендерних сценаріїв [5; 6]; правдивості інформації, історизмі та науковості [6; 7; 8]; інклюзивності [9; 10]; застосуванні когнітивних технологій під час створення текстового та медіаконтенту [11; 12]; висвітленні регіональних варіантів іноземних мов [13; 14].

На основі окреслених вище етичних засад проаналізуємо нові підручники, рекомендовані наказом Міністерства освіти і науки України № 110 від 27.01.2026 р. для учнів дев'ятого класу в Новій українській школі, а саме: English (Year 9) (К. Карпюк, О. Карпюк) [15], Full Blast Plus for Ukraine (Г. Мітчелл, М. Малкогіанні) [16] та Prepare (Н. Джозеф, Г. Чілтон, А. Робінсон) [17]. У обраних підручниках розкрито усі тематичні блоки, що є обов'язковими відповідно до модельних програм провідних українських методистів у сфері викладання іноземних мов: модельної навчальної програми «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів середньої освіти (В. Редько, О. Шаленко, С. Сотникова, О. Коваленко, І. Коропецька, О. Якоб, І. Самойлюкевич, О. Добра, Т. Кіор) та модельної навчальної програми «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів середньої освіти (І. Зимомря, В. Мойсюк, М. Трифан, І. Унгурян, М. Яковчук.).

За критеріями дотримання авторського права та академічної доброчесності не всі підручники повною мірою реалізують цей принцип. По-перше, відсутні посилання на фотобанки [15; 16], де були запозичені фотоматеріали, не прописано, що саме створено колективом дизайнерів, а де використовуються роботи, створені за допомогою когнітивних технологій, у підручниках. По-друге, потребує додаткового пояснення редакційна політика видавництва «Лінгвіст», що публікує підручник Prepare Ukrainian Edition (Н. Джозеф, Г. Чілтон, А. Робінсон), додаючи третього співавтора, але не змінює контент видання і повністю співпадає із Prepare Second Edition (Н. Джозеф, Г. Чілтон, А.) 2021 р. Прикметно, що підручнику Full Blast Plus for Ukraine (Г. Мітчелл, М. Малкогіанні) у порівнянні із його міжнародною версією переважно залишився текстовий шар та побудова підручника, але було додано актуальні матеріали про українську культуру як у текстовому, так і у візуальному наповненні, також відбулася зміна дизайнерських рішень відповідно до універсального дизайну, підкреслена інклюзивна природа сучасного підручника з іноземної мови на візуальному рівні, в English (Year 9) (К. Карпюк, О. Карпюк) повністю змінено навчальний та візуальний контент.

За результатами контент-аналізу підручників, всі три є прикладами реалізації принципів культурного різноманіття. У підручнику English (Year 9) [15] авторкам вдалося рельєфно відобразити культурне розмаїття сучасного багатомовного світу, долучаючи культурно важливу інформацію практично в кожний урок, оскільки учні зустрічаються із представниками різних країн світу та можуть порівняти життя, розваги, науку в Україні та світі, адже авторкам вдалося вписати український контент в сучасний підручник із повагою власної культурної традиції.

Проаналізуємо культурне наповнення підручника Full Blast Plus for Ukraine [16]. У розділах CULTURE PAGE розкриті такі культурні теми: What's in a name? (походження британських прізвищ), The Pony Express (розвиток поштової справи на Дикому Заході в 19 ст.), The Seven Wonders of the Natural World (мікротексти про дива природи, які доречніше було б віднести до тем екологічної чи туристичної модальності) та The Silicon Valley: The Land of Tech Dreams (про культурний феномен сучасного технопарку). Особливої уваги привертає CULTURE PAGE FOR UKRAINE, де репрезентовані два блоки культурологічної

інформації: перший про українських вчених Ігоря Сікорського та Бориса Патона, і другий про Чернігів – місто легенд. Окрім цього, практично в кожній із тем присутні елементи, що присвячені глобальному культурному фонду, культурній поліфонії англійськомовних країн та України в текстовому чи візуальному форматі, бо культурний контент доволі часто є основою для пізнання мови.

Тематичне наповнення, щодо культурного розмаїття підручника *Prepare Ukrainian Edition* [17] потребує критичного осмислення, адже українсько-орієнтований контент виходить за рамки друкованої та змакетованої версії книги, він розташований у кінці кожного культурологічного блоку і представлений у вигляді QR-код із підписом «Go UA!» (знайомить із такими темами: *Shopping in Ukraine, Ukrainian national sports, Ukrainian symbolic birds, Ukrainian teens and social media, Ukrainian teens: culture and opportunities*), що спрямовує здобувача освіти на сайт видавництва «Лінгвіст». Сам лінгвокультурологічний матеріал в основному підручнику присвячено темам *Shopping in London, Sports in Canada, Animals as national symbols, Social media, Fan culture*. У тексті підручника в переважній більшості представлена саме культура англійськомовних країн.

Усі проаналізовані підручники є гендерно нейтральними та не містять жодних стереотипів та кліше. Ця проблематика найрельєфніше розкривається в тематичних блоках професії у підручниках *English (Year 9)* та *Full Blast Plus for Ukraine*, жінки та чоловіки відходять від традиційних сценаріїв соціальної поведінки та займаються улюбленою справою незалежно від соціально зумовлених стереотипів щодо поділу професій на суто жіночі чи чоловічі. Окрім цього, інклюзивний потенціал цих підручників є доволі значним, адже в них у візуальному форматі є представники найрізноманітніших національностей, рас, вікових та культурних груп. У текст підручників вписано і людей з обмеженими можливостями не лише на іконічному рівні: вони є активними персонажами підручників, що діляться власним досвідом.

Усі три підручники відповідають принципам історизму, науковості та достовірності інформації, поширюючи загальнолюдські цінності та формуючи не лише мовленнєві навички у здобувачів освіти, а й кристалізуючи в них науковий, культурний та екологічний світогляд.

На жаль, автори аналізованих підручників не зазначають співвідношення текстових, візуальних та аудіоматеріалів, створених за допомогою ІІІ чи інших цифрових асистентів, що створює проблему аналізу матеріалу з цього погляду.

Серед проблемних аспектів підручників варто зазначити недостатню представленість мовного матеріалу, який би знайомив здобувачів освіти із варіантами англійської мови поза так званою міжнародною англійською мовою, яка базується на британському та американському варіантах. Авторам варто було б наводити приклади фразеологічного матеріалу або яскравої лексики з австралійського, новозеландського та канадського варіантів англійської мови, що зробило б заняття цікавішими.

Узагальнюючи результати наукової розвідки, можна зазначити, що сучасні підручники для 9 класу Нової української школи все ще не є еталонним зразком послідовного дотримання етичних принципів, що висувуються до подібних

навчальних матеріалів. Головною проблемою залишається дотримання авторських прав, а саме використання візуальних матеріалів (відсутність посилання на джерело), залучення дизайнером когнітивних мереж для створення зображень в підручниках, що само по собі не є проблемою, однак не зазначено, які саме зображення були згенеровані ШІ або створені за допомогою цифрових графічних асистентів. Серед позитивних рис цих підручників є авторський матеріал, який відповідає практично усім етичним стандартам сучасного підручника.

Список використаних джерел

1. Carlson L. Teaching Materials as Assets – A Challenge to the Swedish Labour Law Model. *Scandinavian Studies in Law*. 2015. Vol. 61. P. 258–281. URL: <https://surl.li/wdmtus> (Дата звернення: 01.05.2026)
2. Mostafaei Alaei M., Parsazadeh H. The emergence of a purpose-specific model: culture in English language textbooks. *Intercultural Education*. 2021. Vol. 32, No. 5. P. 547–561. URL: : <https://surl.li/gubpeo> (Дата звернення: 01.05.2026)
3. Zhang H., Li R., Chen X., Yan F. Cultural representation in foreign language textbooks: A scoping review from 2012 to 2022. *Linguistics and Education*. 2024. Vol. 83. Article 101331. URL: <https://surl.li/klohed> (Дата звернення: 01.05.2026)
4. Aguilar J. S. Gender Representation in EFL Textbooks in Basic Education in Mexico. *MEXTESOL Journal*. 2021. Vol. 45, No. 1. 9 p. URL: <https://surl.li/odszud> (Дата звернення: 01.05.2026)
5. Zhang L., Zhang Y., Cao R. “Can we stop cleaning the house and make some food, Mum?": A critical investigation of gender representation in China’s English textbooks. *Linguistics and Education*. 2022. Vol. 69. Article 101058. URL : <https://surl.li/dxqfcg> (Дата звернення: 01.05.2026)
6. Александрова Ю. Етичні проблеми наукової освіти в Україні. *Humanities Studies*. 2023. № 15(92). С. 90–101. URL: <https://surl.li/hyxuvt> (Дата звернення: 01.05.2026)
7. Редько В. Г. Шкільний підручник іноземної мови: проектування, конструювання, апробація : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2022. 293 с.
8. Sheldon L. E. Evaluating ELT textbooks and materials. *ELT Journal*. 1988. Vol. 42, Issue 4. P. 237–246. DOI: <https://surl.li/bbcayt> (Дата звернення: 01.05.2026)
9. Gulya N. Addressing Disability Representation in EFL Textbooks Used in Hungarian Public Education. *Social Sciences & Humanities Open*. 2023. Vol. 7, Issue 1. Article 100423. URL: <https://surl.li/ifejmx> (Дата звернення: 01.05.2026)
10. Ulya M. Revisiting Inclusivity and Cultural Representation of Disability within EFL Textbook in Indonesia. *Abjadia: International Journal of Education*. 2025. URL: <https://surl.li/pdttbh> (Дата звернення: 01.05.2026)
11. Edmett A., Ichaporia N., Crompton H., Crichton R. Artificial intelligence and English language teaching: preparing for the future. London : British Council, 2023. URL: <https://surl.li/hekrxi> (Дата звернення: 01.05.2026)
12. Xin J. J. Investigating EFL teachers’ use of generative AI to develop reading materials: a practice and perception study. *Language Teaching Research*. 2024. URL: <https://surl.li/csdpwe> (Дата звернення: 01.05.2026)

13. Crystal D. English as a Global Language. 2-ге вид. Cambridge : Cambridge University Press, 2003. 229 р. URL: <https://surl.li/hyxuvt> (Дата звернення: 01.05.2026)

14. Полежаєв Ю. Г. Роль вивчення фразеології національних варіантів англійської мови у формуванні професійної компетенції філолога. *Peculiarities of training philology students for professional self-fulfillment* : materials of scientific and pedagogical internship, July 29 – September 8, 2024. Włocławek : Cuiavian University in Włocławek, 2024. С. 56–60.

15. Карпюк К. Т., Карпюк О. Д. English (Year 9) : підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль : Видавництво Астон, 2026. 208 с.

16. Мітчелл Г. К., Малкогіанні М. Full Blast Plus for Ukraine : підруч. для 9 кл. закл. загал. серед. освіти : з аудіосупроводом. Київ : Видавництво «Лінгвіст», 2026. 176 с.

17. Джозеф Н., Чілтон Г., Робінсон А. Prepare Ukrainian Edition : підруч. для 9 кл. закл. загал. серед. освіти: з аудіосупроводом. Київ: Видавництво «Лінгвіст», 2025. 168 с.

Олена ЯУЖЕВА,
молодший науковий співробітник
Національний університет
цивільного захисту України

МОВНА КОМПЕТЕНЦІЯ ТА МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ У ГЛОБАЛЬНИХ НАУКОВИХ ПРОЄКТАХ

У статті розглянуто роль мовної компетенції та міжкультурної комунікації у реалізації глобальних наукових проєктів. Проаналізовано значення академічної англійської мови як основного інструменту міжнародної наукової взаємодії, публікаційної діяльності та участі в академічних обмінах. Наголошено, що ефективна комунікація у міжнародному науковому середовищі потребує не лише високого рівня володіння англійською мовою, а й сформованої міжкультурної комунікативної компетентності, здатності враховувати соціокультурні особливості, жанрові норми академічного дискурсу та специфіку наукової аргументації. Висвітлено психологічні й когнітивні аспекти участі дослідників у багатомовних академічних спільнотах, зокрема питання адаптації мислення до міжнародних моделей наукової комунікації.

Обґрунтовано важливість упровадження освітніх програм академічної англійської мови, спрямованих на розвиток мовної та міжкультурної компетентностей студентів і молодих науковців. Зроблено висновок, що мовна компетенція та міжкультурна комунікація є стратегічними чинниками успішної інтеграції дослідників у світовий науковий простір та ефективної реалізації міжнародних дослідницьких проєктів.

Ключові слова: академічна англійська мова, мовна компетенція, міжкультурна комунікація, академічний дискурс, глобальні наукові проєкти, міжнародна наукова співпраця, міжкультурна компетентність, EAP.

The article examines the role of language competence and intercultural communication in the implementation of global scientific projects. The study analyzes the importance of Academic English as the primary tool for international scientific interaction, publication activity, and participation in academic exchanges. It is emphasized that effective communication in the international academic environment requires not only a high level of English language proficiency but also developed intercultural communicative competence, the ability to consider sociocultural differences, genre conventions of academic discourse, and the specifics of scientific argumentation. The psychological and cognitive aspects of researchers' participation in multilingual academic communities are highlighted, particularly the adaptation of thinking to international models of scientific communication. The importance of implementing Academic English programs aimed at developing linguistic and intercultural competencies of students and young researchers is substantiated. It is concluded that language competence and intercultural communication are strategic factors for the successful integration of researchers into the global scientific community and for the effective implementation of international research projects.

Keywords: Academic English, language competence, intercultural communication, academic discourse, global scientific projects, international scientific cooperation, intercultural competence, EAP.

У сучасній глобалізованій науці англійська мова слугує основним засобом комунікації між дослідниками з різних країн та мовних груп. Це зумовлено тим, що більшість міжнародних публікацій, конференцій та академічних обмінів відбувається англійською мовою, що створює мовний бар'єр для науковців, чия рідна мова не є англійською. У такому контексті формування академічної англійської компетенції є критично важливою передумовою для доступу до глобального наукового дискурсу, читання й аналізу професійних текстів та участі у міжнародних дослідницьких проєктах.

Проте володіння англійською мовою як такою не гарантує успішної міжкультурної комунікації. За даними лінгвістичних досліджень, ефективна комунікація у міжнародних командах передбачає не лише лінгвістичну компетентність, а й розвинену міжкультурну чутливість, розуміння соціокультурних норм та здатність адекватно інтерпретувати невербальні сигнали співрозмовника. Такий підхід відповідає концепції міжкультурної комунікативної компетентності (ІСС), яка передбачає знання культурних відмінностей та уміння будувати діалог у багатомовному контексті.

У глобальних наукових проєктах недоліки міжкультурної комунікації можуть відобразитися у неповному розумінні наукових термінів, різних стилістичних норм і жанрових вимог академічних текстів. Це може призводити до неправильного тлумачення дослідницьких результатів, труднощів у спільному плануванні експериментальних процедур або навіть до професійних непорозумінь у публікаційному процесі. Таким чином, мовна компетентність є

не лише технічною навичкою, але й ключовим чинником, що визначає успіх наукової співпраці у міжкультурному середовищі.

Варто також зазначити, що сучасні освітні програми дедалі частіше містять компоненти академічної англійської, спрямовані на розвиток міжкультурної компетентності з метою підготовки студентів і молодих дослідників до вимог міжнародної науки. Ці курси спрямовані на комплексний розвиток академічної англійської, забезпечують опанування як мовних засобів, так і жанрових та прагматичних стратегій комунікації в умовах міждисциплінарної та міжнародної наукової діяльності. Такий академічний підхід допомагає зменшити бар'єри для ефективної участі у глобальних проєктах та сприяти рівноправному доступу до наукових ресурсів світу.

Одним із ключових пріоритетів вивчення академічної англійської є формування компетентностей, що виходять за межі базових мовних знань, і передбачають здатність орієнтуватися у жанрових структурах наукового тексту, розуміти специфіку академічного дискурсу та адекватно моделювати власне мовлення у відповідних наукових ситуаціях. Ця орієнтація ЕАР-програм на цільові академічні потреби виникла як відповідь на вимоги глобалізації та необхідність ефективної комунікації в освіті і дослідженнях, що постійно зростають у міжнародному масштабі.

Ще одним вагомим пріоритетом є міжкультурна комунікативна компетентність – здатність розуміти й ефективно взаємодіяти з представниками культурно різних груп у науковому дискурсі, зокрема з етичними, ціннісними та комунікативними нормами інших культур. Це означає, що мовна підготовка повинна охоплювати не лише мовні структури, а й знання про культурні контексти, способи вираження думки та стратегії уникнення непорозумінь у багатомовних командах. Такий міждисциплінарний підхід в ЕАР сприяє побудові професійної мовної і міжкультурної компетентності, яка є критичною у діяльності дослідників у міжнародних проєктах.

У зв'язку з вищезгаданим, навчальні програми, що акцентують розвиток англійської академічної та міжкультурної комунікації, є стратегічно важливими пріоритетами для університетів і наукових центрів. Такі програми передбачають не лише традиційне академічне письмо та читання, але й розбудову навичок усного академічного спілкування та дослідження глобальних дискурсивних практик, що дозволяють молодим дослідникам успішно інтегруватися в міжнародну наукову спільноту та ефективно виконувати спільні наукові завдання.

З точки зору міжкультурної комунікації, англійська мова є не лише інструментом передавання інформації, але й медіатором культурних норм, очікувань і стилів мислення. Вчені з різних культур можуть мати різні моделі наукового мислення, побудови аргументів чи інтерпретації доказів, і англійська комунікація часто є контактною зоною, де ці відмінності виникають. Цей феномен підсилює важливість розвитку міжкультурної компетентності, яка передбачає вміння розпізнавати культурні впливи на комунікацію, а також навички ефективної адаптації повідомлень під різні наукові аудиторії. Зокрема, дослідники психології міжкультурної комунікації підкреслюють, що мова – це

більше, ніж набір граматичних правил: вона містить культурні значення, які можуть впливати на розуміння і співпрацю між науковцями.

Проте психологічні та когнітивні аспекти участі в англійській академічній спільноті мають свої особливості. Володіння англійською вимагає не лише синтаксичних і лексичних знань, але й уміння адаптувати мислення та когнітивні процеси до специфіки міжнародного наукового дискурсу, який може мати іншу структуру аргументації й стилістичні норми порівняно з рідною мовою. Такий когнітивний виклик може передбачати роботу з абстрактними поняттями, тонкими значеннями термінів і складними причинно-наслідковими моделями, що є особливо актуальним у психології та когнітивних науках. Дослідження психологічних чинників міжкультурної комунікації також підкреслюють, що стереотипи, цінності й культурні установки можуть впливати на те, як дослідники сприймають і формулюють наукові ідеї.

У результаті узагальнення ролі мовної компетенції та міжкультурної комунікації у глобальних наукових проєктах, можна стверджувати, що академічна англійська є не лише інструментом передавання інформації, а й ключовим чинником інтеграції дослідників із різних культурних і мовних середовищ. Володіння англійською мовою дозволяє ефективно брати участь у міжнародних конференціях, публікувати результати досліджень у провідних журналах і підтримувати науковий дискурс на високому рівні стандартизації. У психологічному та когнітивному аспектах це вимагає від дослідника розвитку специфічних навичок оброблення інформації, адаптації мислення до міжнародних норм аргументації та розуміння культурних відмінностей у сприйнятті наукових даних.

Список використаних джерел

1. English Medium Instruction in Higher Education: The Role of English as Lingua Franca. URL: https://link.springer.com/rwe/10.1007/978-3-030-02899-2_7 (дата звернення: 11.02.2026).
2. Jenkins, J. (2004). The role of English in scientific communication: Lingua franca or Tyrannosaurus Rex? *Journal of English for Academic Purposes*, 3(3), 247–269. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2003.10.001>
3. Kramsch, C. (2010). *Intercultural communication* (Chapter 29 in *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*). DOI: 10.1017/CBO9780511667206.030
4. The Publication Plan. Language barriers in scientific publishing: how many hurdles are there? URL: <https://thepublicationplan.com/2023/11/07/language-barriers-in-scientificpublishing-how-many-hurdles-are-there/> (дата звернення: 11.02.2026).

Biloldin MAHMUDOV,
Master's student,
School of Humanities and Fine Arts,
VIZJA University, Warsaw, Poland

GRAMMAR AS A COMPONENT OF ACADEMIC AND TRANSLATION CULTURE: TEACHING ENGLISH GRAMMATICAL CONSTRUCTIONS FOR TRANSLATION INTO UZBEK

У тезах розглядається граматики англійської мови як складник академічної та перекладацької культури студентів англійської філології. На матеріалі анкетного дослідження, проведеного серед 100 студентів Андижанського державного інституту іноземних мов, показано, що граматична компетентність у перекладі не зводиться до знання правил, а передбачає здатність інтерпретувати граматично організоване значення та функціонально передавати його узбецькою мовою.

Ключові слова: *граматична компетентність, академічна культура, перекладацька культура, англійська мова, узбецька мова, переклад, контрастивна граматики.*

Abstract. *The paper discusses English grammar as a component of academic and translation culture among students of English Philology. Based on a questionnaire survey conducted among 100 students at Andijan State Institute of Foreign Languages, the paper argues that grammatical competence in translation cannot be reduced to knowledge of rules, but requires the ability to interpret grammatically organised meaning and render it functionally into Uzbek.*

Keywords: *grammatical competence, academic culture, translation culture, English, Uzbek, translation, contrastive grammar.*

Academic culture in philological education is not limited to formal research ethics, citation practices, or the ability to write academic texts. It also includes disciplined linguistic thinking, methodological awareness, and the ability to apply theoretical knowledge in professionally meaningful contexts. For students of English Philology, one of the most important such contexts is translation. Translation requires not only lexical knowledge, but also the ability to understand how grammar organises meaning. Tense, aspect, modality, voice, definiteness, word order, syntactic hierarchy, and logical relations between clauses are not secondary technical details. They are central to how meaning is structured in the source text and reconstructed in the target language.

The present paper focuses on the teaching of English grammatical constructions for translation into Uzbek. The study is based on a survey conducted among 100 undergraduate students at the Andijan State Institute of Foreign Languages. The questionnaire included background questions, grammar-based reformulation tasks, statements on grammar teaching methods, an English-to-Uzbek translation task, and open-ended questions. The study, therefore, combines quantitative descriptive analysis with qualitative interpretation of students' responses and translation-oriented difficulties.

The theoretical basis of the paper is the understanding of grammar as part of translation competence. The PACTE model stresses that translation competence is qualitatively different from bilingual competence [7]. This means that a student may know English and Uzbek, but still experience difficulty when making grammar-related translation decisions. Similarly, the EMT Competence Framework views mastery of grammatical, lexical, and idiomatic structures of working languages as an essential part of translator training [3]. Therefore, grammar in philological education should not be taught only as a system of rules. It should be taught as an instrument of meaning transfer.

The English–Uzbek direction is especially relevant because English and Uzbek differ typologically. English relies strongly on analytic grammatical means: auxiliary verbs, fixed word order, articles, prepositions, modal verbs, tense-aspect forms, and complex syntactic structures. Uzbek, by contrast, expresses many grammatical meanings through agglutinative morphology, suffixes, postpositions, case forms, and different patterns of word order. Therefore, English grammatical constructions cannot usually be transferred mechanically into Uzbek. They must be interpreted functionally and reformulated according to the target language system.

The survey results show that students recognise the importance of grammar for translation. At the same time, they experience difficulty applying grammar rules when reformulating or translating sentences. In the study, 53% of students agreed that they find it difficult to apply grammatical rules in reformulation or translation tasks. This finding is methodologically important because it shows a gap between declarative knowledge and procedural application. Students may know a rule but may not know how to apply it to make an adequate translation decision.

The most frequently reported grammatical difficulties were tense and tense-aspect constructions (46 mentions) and complex sentence structures, word order, or sentence organisation (45 mentions). These results are not accidental. English tense and aspect constructions express temporal relations, completion, result, duration, anteriority, and relevance to the present. In translation into Uzbek, these meanings may require different forms, lexical markers, or syntactic reformulation. Complex sentences are also difficult because they require the translator to preserve logical relations between clauses while producing a natural Uzbek sentence.

The students also identified passive voice, modal verbs, articles, and prepositions as problematic areas. Although these categories received fewer mentions than tense/aspect and complex sentence structure, they remain central to translation. Passive voice affects information structure and the distribution of agency. Modal verbs express possibility, obligation, probability, permission, recommendation, or inference. Articles express definiteness, specificity, generalisation, and textual reference. Prepositions express spatial, temporal, causal, instrumental, and abstract relations. In English–Uzbek translation, these meanings often have no direct formal equivalents.

The English-to-Uzbek translation task confirmed that the main problem lies not in individual words, but in grammatically organised meaning. For example, a sentence containing a conditional clause, passive construction, and a modal meaning of possibility requires the student to process several grammatical relations simultaneously. A literal translation may preserve the surface structure of English but produce an unnatural or semantically weakened Uzbek text. Therefore, grammar teaching should train students

to ask not only “What is the form?”, but also “What does this construction mean in context?” and “How can this meaning be rendered naturally in Uzbek?”

The study also shows that students do not reject traditional grammar teaching. Many students still value explicit rule explanation. However, they also strongly support practical examples, translation-related grammar activities, task-based grammar activities, comparison of sentence structures, interactive grammar activities, and technology-assisted grammar practice. This means that the problem is not traditional grammar itself, but the isolation of grammar from translation practice. A rule becomes academically meaningful only when students learn how to apply it in context.

The paper, therefore, proposes that grammar should be treated as part of academic and translation culture. A student of English Philology should not merely identify the Past Perfect, passive voice, or a modal verb. They should be able to explain why a particular construction is used, what meaning it contributes to the sentence, and how this meaning can be transferred into Uzbek. This requires contrastive awareness, translation commentary, reformulation practice, and error analysis.

The pedagogical implication of the study is the need for a translation-oriented grammar model. The model proposed in the thesis can be formulated as follows: **Form** → **Meaning** → **Contrast** → **Translation** → **Reflection**. First, students identify the grammatical form. Second, they analyse the meaning expressed by this form in context. Third, they compare English and Uzbek ways of expressing the same grammatical relation. Fourth, they perform a translation task. Fifth, they reflect on their translation decision and receive feedback. This model allows grammar to become a tool for translation rather than a passive body of rules.

Such an approach also supports academic culture. It teaches students to justify their choices, compare alternatives, recognise structural differences between languages, and avoid mechanical translation. It also develops responsibility for meaning. In translation, a grammatical error may distort time relations, agency, modality, definiteness, or logical connection. Therefore, grammatical precision is not a minor formal matter, but a component of academic and professional responsibility.

In conclusion, grammar teaching in English Philology should be methodologically rethought. Students need explicit explanations, but these explanations must relate to contrastive analysis, practical translation tasks, reformulation, authentic examples, and reflective feedback. Teaching grammar for translation into Uzbek requires moving from isolated rules to functional, contrastive, and translation-oriented practice. In this sense, grammar becomes not only a linguistic discipline but also a key element of academic and translation culture.

References

1. Baker M. In Other Words: A Coursebook on Translation. 3rd ed. London : Routledge, 2018. DOI: 10.4324/9781315619187.
2. Braun V., Clarke V. Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*. 2006. Vol. 3, No. 2. P. 77–101. DOI: 10.1191/1478088706qp063oa
3. European Commission, Directorate-General for Translation. European Master’s in Translation: Competence Framework 2022. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2022. DOI: 10.2782/858200.

4. Halliday M. A. K., Matthiessen C. M. I. M. Halliday's Introduction to Functional Grammar. 4th ed. London : Routledge, 2014. DOI: 10.4324/9780203783771.

5. Long M. H. Focus on Form: A Design Feature in Language Teaching Methodology. Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspective / ed. by K. de Bot, R. Ginsberg, C. Kramersch. Amsterdam : John Benjamins, 1991. P. 39–52. DOI: 10.1075/sibil.2.07lon.

6. Nassaji H., Fotos S. Teaching Grammar in Second Language Classrooms: Integrating Form-Focused Instruction in Communicative Context. London : Routledge, 2011. DOI: 10.4324/9780203850961.

7. PACTE Group. Building a Translation Competence Model. Triangulating Translation: Perspectives in Process-Oriented Research / ed. by F. Alves. Amsterdam: John Benjamins, 2003. P. 43–66. DOI: 10.1075/btl.45.06pac.

8. Nunan D. Task-Based Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. DOI: 10.1017/CBO9780511667336.

Justyna CHOLEWA,
*Master's student,
School of Humanities and Fine Arts,
VIZJA University, Warsaw, Poland*

**TERMINOLOGICAL PRECISION AS A COMPONENT
OF ACADEMIC CULTURE IN BIBLE TRANSLATION RESEARCH:
A DIACHRONIC AND SYNCHRONIC STUDY
OF SELECTED POLISH BIBLE VERSIONS**

У тезах розглядається термінологічна точність як складник академічної культури дослідника у сфері біблійного перекладу. На матеріалі трьох польських католицьких версій Біблії – Біблії Якуба Вуєка, Biblia Tysiąclecia та Biblia Warszawsko-Praska – показано, що аналіз біблійної та теологічної термінології потребує методологічної обережності, прозорого добору корпусу та чіткого розрізнення між перекладацькою стратегією, богословською інтерпретацією і рецептивною доступністю тексту.

Ключові слова: *академічна культура, біблійний переклад, теологічна термінологія, перекладацькі стратегії, польські переклади Біблії, термінологічна точність.*

The paper discusses terminological precision as a component of academic culture in Bible translation research. Based on three Polish Catholic Bible versions – the Wujek Bible, Biblia Tysiąclecia, and Biblia Warszawsko-Praska – it argues that the study of biblical and theological terminology requires methodological caution, transparent corpus selection, and a clear distinction between translation strategy, theological interpretation, and reader-oriented accessibility.

Keywords: *academic culture, Bible translation, theological terminology, translation strategies, Polish Bible versions, terminological precision.*

Academic culture in translation research is not limited to correct citation, formal research ethics, or compliance with editorial standards. It also includes conceptual discipline, terminological responsibility, methodological transparency, and caution in interpreting textual evidence. These elements are particularly important in Bible translation research, where translation choices often concern words that carry doctrinal, symbolic, historical, and cultural meanings. Terms such as grace, covenant, righteousness, salvation, spirit, flesh, church, law, truth, and word/logos cannot be analysed as ordinary lexical units. They function as carriers of theological meaning and as elements of a long textual tradition.

The present paper argues that terminological precision should be treated as a key dimension of academic culture in the study of biblical translation. The research is based on a descriptive-comparative analysis of three Polish Catholic Bible versions: *Biblia Jakuba Wujka* (1599), *Biblia Tysiąclecia*, and *Biblia Warszawsko-Praska*. The *Wujek Bible* represents a historically foundational model of Polish Catholic biblical language. *Biblia Tysiąclecia* functions as a modern Catholic translation that assumed a normative and liturgical role in the Polish Roman Catholic context. *Biblia Warszawsko-Praska* represents a more reader-oriented modern model of Polish Bible translation.

The theoretical framework of the study draws on translation equivalence, translation norms, functionalist translation theory, and Polish research on biblical style. Nida's distinction between formal and dynamic equivalence remains a useful starting point because it highlights the tension between preserving the text's form and making the message understandable to the target reader [4]. Toury's concept of translation norms is also essential because it explains translation as a historically and culturally regulated activity rather than as a set of isolated lexical choices [6]. Nord's functionalist approach, with its emphasis on function and loyalty, enables the researcher to consider the intended audience, the purpose of the translation, and the translator's ethical responsibility [5]. Polish scholarship on biblical style and modernisation further shows that the language of sacred texts is shaped by tradition, cultural memory, and limits of acceptable linguistic updating [1; 2; 3].

The methodological culture of the study is based on a clear limitation: it does not aim to establish which Polish version is "correct" in relation to Hebrew, Greek, or Latin source texts. Direct source-text analysis lies outside the scope of the research. Instead, the study treats the three Polish versions as translated texts functioning within the Polish Catholic translation tradition. This decision is important because it prevents an academically weak evaluation based on unsupported claims about the "best" or "most faithful" translation. The aim is not to judge translations dogmatically, but to identify and classify observable translation strategies.

The analytical categories include formal-equivalent rendering, dynamic or functional rendering, explicitation, archaisation, lexical conservatism, modernisation, interpretative specification, reader orientation, and foreignisation or domestication where relevant. These categories make it possible to describe translation behaviour without reducing the analysis to the simplistic opposition "literal versus free". Such opposition is insufficient for Bible translation, as many examples show mixed strategies: a translation may preserve the central theological term while modernising syntax; it may use an accessible phrase while retaining a traditional biblical formula;

or it may be reader-oriented in one passage and terminologically conservative in another.

The diachronic perspective shows that the Wujek Bible functions as a foundational sacred-terminological model of Polish Catholic biblical language. Its archaism is visible in forms such as *żywot*, *zakon*, *dech żywota*, *dusza żywiąca*, *czyńcie pokutę*, and *jedno przez mię*. These forms should not be dismissed merely as obsolete vocabulary. They helped create a high sacred register and contributed to the formation of the Polish biblical style. At the same time, later versions do not simply reject the Wujek tradition. They preserve many central terms and formulas, especially in Christological, liturgical, and dogmatically dense passages.

The synchronic perspective shows that Biblia Tysiąclecia and Biblia Warszawsko-Praska share a common terminological core but differ in their handling of reader accessibility. Biblia Tysiąclecia often represents controlled modernisation: it updates the language while preserving compact biblical formulas and traditional theological terminology. Biblia Warszawsko-Praska more often uses reader-oriented reformulation: it clarifies implicit relations, expands compact expressions, and makes the text more accessible to contemporary readers. However, this distinction must be applied carefully. Biblia Warszawsko-Praska is not always “freer”, and Biblia Tysiąclecia is not always more terminologically precise.

For example, in some contexts Biblia Warszawsko-Praska preserves traditional terms more carefully than Biblia Tysiąclecia. The contrast between *sprawiedliwość* and *zasługa* in the rendering of Gen 15:6 is especially significant because these terms belong to different theological fields. Similarly, the formula *łaska w Twoich oczach* may preserve stronger biblical idiomatics than a more general expression such as *życzliwość*. These examples show why academic culture requires caution: the researcher must avoid mechanical labels and analyse each case in context.

The study also demonstrates that not all biblical and theological terms are equally stable. Terms with strong Christological, liturgical, or formulaic status, such as *Słowo*, *Baranek Boży*, *prawda*, *grzech świata*, *Błogosławieni*, *królestwo niebieskie*, and *droga, prawda i życie*, display a high degree of continuity across the corpus. More variable fields include grace, favour, salvation, ecclesiology, divine naming, blessing, and righteousness. This variation is not accidental. It reflects different strategies of balancing theological precision, historical continuity, reader comprehensibility, and stylistic accessibility.

The paper therefore shows that terminological analysis in Bible translation is not a purely lexical exercise. It is a form of academic responsibility. The researcher must define the corpus precisely, distinguish between translation strategy and theological evaluation, avoid unsupported claims about correctness, and interpret terminology in its immediate textual context. Such discipline is part of academic culture because it prevents arbitrary interpretation and protects the integrity of scholarly argumentation.

In conclusion, the translation of biblical and theological terminology offers a productive field for discussing academic culture in the humanities. It demands precision, methodological restraint, respect for textual tradition, and awareness of translation’s reader-oriented function. The diachronic and synchronic analyses of selected Polish Bible versions show that biblical terminology is not simply transferred

from one form to another. It is strategically reorganised within a complex field of tradition, normativity, theology, accessibility, and cultural memory. For this reason, terminological precision should be understood as a central practice of academic culture in translation research.

References

1. Duda H. Semiotyczne ograniczenia zakresu modernizacji dawnych przekładów biblijnych. *Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Językoznawcza*. 2019. Vol. 25, No. 2. P. 31–44. DOI: 10.14746/pspsj.2018.25.2.2.
2. Koziara S. Biblia Tysiąclecia wobec tradycji polszczyzny biblijnej – uwagi jubileuszowe. *Język Polski*. 2016. Vol. 96, No. 4. P. 15–31. DOI: 10.31286/JP.96.4.2.
3. Matuszczyk-Podgórska B. „Biblia Paulińska” (2008) wobec tradycji polskich (katolickich) przekładów Pisma świętego. *Słowo. Studia Językoznawcze*. 2021. Vol. 12. P. 111–121. DOI: 10.15584/slowo.2021.12.11.
4. Nida E. A. *Toward a Science of Translating: With Special Reference to Principles and Procedures Involved in Bible Translating*. Leiden : Brill, 1964.
5. Nord C. Function + Loyalty: Theology Meets Skopos. *Open Theology*. 2016. Vol. 2, No. 1. P. 566–580. DOI: 10.1515/opth-2016-0045.
6. Toury G. *Descriptive Translation Studies and Beyond*. Amsterdam : John Benjamins, 1995.
7. Towarzystwo Biblijne w Polsce. Przekłady na język polski. URL: <https://biblia.tb.org.pl/przeklady-na-jezyk-polski/>.
8. Wujek J. *Biblia, to jest księgi Starego y Nowego Testamentu*. Kraków : Drukarnia Łazarzowa, 1599.

Karina MOSKALIK,
Master's student,
School of Humanities and Fine Arts,
VIZJA University, Warsaw, Poland

FROM LITERARY CANON TO SCREEN CULTURE: ACADEMIC READING OF CLASS, MARRIAGE, AND VISUAL MEANING IN *PRIDE AND PREJUDICE* ADAPTATIONS

*У тезах розглядається трансформація роману Джейн Остін *Pride and Prejudice* у двох екранних версіях: телесеріалі BBC 1995 року та фільмі Джо Райта 2005 року. Особливу увагу приділено тому, як теми класу, шлюбу, соціальної ієрархії та особистої зрілості переходять із літературного тексту в екранну культуру. Доведено, що екранізація є не простим відтворенням роману, а академічно значущим процесом інтерпретації, у якому діалог, іронія та наративна стриманість трансформуються у простір, костюм, музику, тілесність, світло та візуальну композицію.*

Ключові слова: *Джейн Остін, *Pride and Prejudice*, екранізація, академічне читання, клас, шлюб, візуальна культура, інтермедіальність.*

*The paper examines the transformation of Jane Austen's *Pride and Prejudice* in two screen versions: the 1995 BBC miniseries and Joe Wright's 2005 film adaptation. Special attention is paid to how the themes of class, marriage, social hierarchy, and personal maturation move from literary text into screen culture. The paper argues that adaptation is not a simple reproduction of the novel, but an academically significant process of interpretation in which dialogue, irony, and narrative restraint are transformed into space, costume, music, corporeality, light, and visual composition.*

Keywords: *Jane Austen, *Pride and Prejudice*, adaptation, academic reading, class, marriage, visual culture, intermediality.*

The adaptation of literary classics into film and television is one of the most productive areas of contemporary humanities because it demonstrates how canonical texts continue to function in changing cultural environments. Jane Austen's *Pride and Prejudice* is especially significant in this respect. Since its publication in 1813, the novel has remained not only a major work of English literature but also a recurring object of reinterpretation in theatre, television, cinema, fan culture, and popular media. Its continuing relevance derives from the way it combines romance, irony, social satire, class criticism, and psychological maturation.

The present paper focuses on two influential screen adaptations of *Pride and Prejudice*: the 1995 BBC miniseries directed by Simon Langton and the 2005 feature film directed by Joe Wright. The aim is to analyse how the literary canon is transformed in screen culture and how the novel's central themes – class, marriage, social status, and emotional self-knowledge – are reconfigured through visual and audiovisual media. The paper adopts a comparative approach and treats adaptation not as a secondary or inferior version of literature, but as an independent interpretative practice.

The theoretical foundation of the study is adaptation theory. Bluestone's classical work on the transformation of novels into film established that adaptation necessarily involves metamorphosis rather than mechanical copying [4]. Andrew's typology of adaptation strategies shows that film may operate through borrowing, intersection, or transformation of source material [1]. Hutcheon later argues that adaptation should be understood as both repetition and reinterpretation, since adapted works preserve recognisable elements of the source while relocating them into a new medium, audience context, and cultural moment [9]. Stam similarly rejects the narrow fidelity model and emphasises adaptation as an intertextual and dialogic practice [13]. These approaches are essential for reading the 1995 and 2005 versions of *Pride and Prejudice*, not merely by asking whether they are "faithful", but by examining how they create meaning differently.

Jane Austen's novel constructs its social world primarily through irony, dialogue, focalisation, and economic detail. The famous opening sentence presents marriage as both a social expectation and an economic transaction. Throughout the novel, the Bennet sisters' futures are shaped by inheritance law, property, gendered dependence, and class hierarchy. Marriage is not presented only as a romantic ideal; it is also a mechanism of survival and social negotiation. Charlotte Lucas's marriage to Mr Collins, Lydia's impulsive union with Wickham, Jane's marriage to Bingley, and

Elizabeth's eventual partnership with Darcy represent different models of marriage within a rigidly hierarchical society [2; 10; 12].

At the same time, Austen's narrative method is marked by restraint. She often avoids detailed visual description, instead allowing dialogue, irony, and character perception to generate meaning. Pemberley is one of the few spaces described in greater detail because it becomes crucial to Elizabeth's reinterpretation of Darcy. Longbourn, Netherfield, Rosings, and Pemberley are not merely locations; they function as social signs. They express wealth, taste, family order, class position, and moral atmosphere. This means that the novel already contains a spatial logic, even if it is mediated through prose and narrative perspective.

The 1995 BBC miniseries translates this social and spatial logic into a relatively faithful television form. Its length allows it to preserve much of the novel's plot, dialogue, character development, and social structure. Andrew Davies's screenplay does not simply reproduce Austen, but it generally works within the logic of textual continuity. The miniseries is therefore often read as a benchmark adaptation because it combines narrative fidelity with visual enrichment [3; 7; 11]. It expands Austen's world through houses, costumes, movement, music, and performance without radically transforming the novel's ideological centre.

One of the most important features of the 1995 adaptation is its use of location and interior space. Estates and houses operate as visual translations of class hierarchy. Longbourn is shown as warm, noisy, crowded, and somewhat chaotic, reflecting the Bennet family's emotional vitality and social vulnerability. Netherfield appears elegant and socially aspirational. Rosings becomes a monumental sign of aristocratic dominance and Lady Catherine's social power. Pemberley functions as the visual embodiment of Darcy's real character: noble, tasteful, ordered, and morally attractive. Thus, what Austen expresses through irony, income, dialogue, and social observation is translated into architecture, room arrangement, landscape, and *mise-en-scène*.

Costume in the 1995 version performs a similarly interpretative function. Dinah Collin's costumes do not simply recreate the Regency period; they help classify characters socially and psychologically. The Bennet sisters' simpler clothing contrasts with the richer and more elaborate wardrobes of the Bingley sisters and Lady Catherine. Darcy's controlled and elegant clothing visually communicates wealth, emotional restraint, and social distance. Elizabeth's more mobile and natural appearance reinforces her independence and vitality. In this sense, costume becomes an analytical code: it makes class legible to the viewer.

Music in the 1995 miniseries also contributes to the transformation of the literary canon into screen culture. Carl Davis's score provides emotional guidance and period atmosphere. In Austen's novel, emotional development is often communicated through dialogue, letters, and internal reflection. In the miniseries, music helps organise the viewer's emotional response, particularly in scenes of travel, social gathering, romantic recognition, and resolution. Music, therefore, functions not merely as background but as an interpretative device that replaces or supplements narrative commentary.

The portrayal of Elizabeth and Darcy in the 1995 adaptation also illustrates the balance between fidelity and audiovisual interpretation. Jennifer Ehle's Elizabeth preserves the intelligence, wit, moral judgment, and liveliness of Austen's heroine.

Colin Firth's Darcy maintains the trajectory from pride and reserve to humility and emotional openness. Yet the series also gives Darcy a stronger visual and physical presence. The famous lake scene, absent from the novel, is a major example of adaptive invention. It does not simply add spectacle; it reconfigures Darcy's image by breaking the polished surface of aristocratic control and making his vulnerability visible. This scene shows how an adaptation may depart from the letter of the novel while still contributing to the emotional logic of character transformation.

The 2005 film directed by Joe Wright offers a different model of adaptation. If the 1995 version emphasises fidelity, detail, and social continuity, Wright's film privileges emotional immediacy, spatial authenticity, visual atmosphere, and bodily expressiveness [8; 14]. The film condenses the narrative more tightly and shifts the emphasis from Austen's verbal irony to cinematic romanticism. It is not careless with the source text, but it interprets it through another aesthetic system. Its language is the language of natural light, landscape, music, mud, silence, close-up, gesture, and physical distance.

This shift is especially visible in the representation of Longbourn. In the novel, Longbourn is important for its role in inheritance, domestic life, and the economic pressure on the Bennet daughters. In the 2005 film, Longbourn becomes a living farm environment: muddy, noisy, crowded, and physically imperfect. Animals, dirt, domestic disorder, and rustic interiors make the Bennet family's social position immediately visible. Wright's version, therefore, visualises class not through exposition or income figures, but through material texture. The viewer sees poverty, provinciality, vitality, and social vulnerability before these are explained verbally.

Pemberley is treated differently. In Austen's novel, Pemberley is admired for taste, proportion, elegance, and moral restraint. It helps Elizabeth revise her judgment of Darcy. In Wright's film, Pemberley becomes almost sublime: large, visually overwhelming, and emotionally charged. The sculpture gallery replaces the novel's portrait scene and intensifies the physical and emotional dimension of Elizabeth's recognition. This transformation is crucial. Austen's Elizabeth reads Darcy through social testimony, domestic order, and portraiture; Wright's Elizabeth encounters him through sculpture, space, music, and bodily response. Thus, literary recognition becomes visual and sensual recognition.

The 2005 adaptation also changes the emotional texture of major scenes. Darcy's first proposal, which takes place indoors in Austen's novel, is relocated to an outdoor setting during heavy rain. This change is not a neutral relocation. It transforms a verbal battle into a cinematic confrontation of bodies, weather, sound, and emotional pressure. In Austen, the scene is governed by argument, accusation, and restrained language. In Wright's film, the weather and physical proximity intensify the conflict between desire, class pride, and emotional vulnerability. The adaptation, therefore, translates discourse into atmosphere.

Music plays a major role in this transformation. Dario Marianelli's score, strongly rooted in piano and strings, gives the film an intimate, poetic emotional register [8]. In the opening scene, Elizabeth walks through the countryside while reading, accompanied by music and morning light. This is very different from Austen's famous opening sentence, which begins with social irony rather than visual lyricism.

Wright introduces Elizabeth immediately as an individual in motion, connected with nature, reading, and inward life. The film thus shifts the entry point from social satire to subjective romantic atmosphere.

The representation of Elizabeth and Darcy in the 2005 film reflects this broader aesthetic change. Keira Knightley's Elizabeth is younger, more physically expressive, more openly emotional, and more strongly associated with freedom, landscape, and independence. Matthew Macfadyen's Darcy is less purely proud than socially awkward, introverted, and emotionally repressed. This makes him more accessible to contemporary viewers who may read silence less as aristocratic arrogance and more as vulnerability. The film, therefore, adapts not only Austen's story but also the emotional expectations of a modern audience.

The theme of marriage is also reframed. Austen presents marriage as a social and economic problem as much as a romantic one. The 1995 adaptation preserves this logic to a significant extent: marriage remains embedded in class hierarchy, property, inheritance, family reputation, and social ritual. Wright's 2005 version does not remove these issues, but it often filters them through emotion and visual intimacy. In the film, the tension between love and class is embodied in space, costume, physical distance, and landscape. The exact incomes and social calculations of the novel recede, while class becomes visible through houses, clothing, manners, and atmosphere.

The endings reveal the difference between literary, television, and cinematic closure. Austen's ending is restrained, socially comprehensive, and ethically ordered. It follows not only Elizabeth and Darcy, but also the consequences for the wider family and social circle. The 1995 miniseries provides a more visually satisfying closure while still retaining social decorum and narrative balance. The 2005 film, by contrast, offers a highly intimate and romantic ending focused almost exclusively on the couple. The wider social world retreats, and the emotional resolution of Elizabeth and Darcy becomes central. This difference shows how screen culture often transforms social resolution into affective and visual closure.

The comparative analysis of these adaptations shows that class and marriage are not lost in the movement from page to screen; rather, they are recoded. In the novel, class is encoded through income, manners, estate inheritance, dialogue, and social judgment. In the 1995 version, it is made visible through costume, interiors, estate hierarchy, and controlled performance. In the 2005 version, it is naturalised through mud, light, space, rural labour, landscape, and bodily expressiveness. Marriage similarly shifts from a social transaction and moral choice in the novel to a visually staged social negotiation in 1995 and to emotionally intensified romantic fulfilment in 2005.

The academic significance of this comparison lies in the need to train readers and viewers to interpret different semiotic systems. A literary canon does not remain culturally alive only because it is read in print. It remains alive because it is repeatedly adapted, visualised, contested, simplified, intensified, and reinterpreted. Academic reading must therefore include not only close reading of verbal text, but also visual literacy: the ability to interpret costume, framing, music, gesture, setting, spatial hierarchy, and cinematic rhythm.

In conclusion, *Pride and Prejudice* adaptations demonstrate how a canonical literary text enters screen culture without losing its central social concerns. The 1995

BBC miniseries translates Austen through narrative fidelity, historical detail, and visual and social continuity. Joe Wright's 2005 film translates Austen through poetic realism, emotional immediacy, natural light, landscape, music, and corporeal expressiveness. Both versions preserve Austen's major themes, but each constructs a different mode of access to them. The movement from literary canon to screen culture is therefore not a decline from "original" to "copy", but a complex academic object requiring comparative, intermedial, and culturally informed analysis.

References

1. Andrew D. Concepts in Film Theory. Oxford : Oxford University Press, 1984.
2. Austen J. *Pride and Prejudice*. London : Collins, 1952.
3. Birtwistle S. *The Making of Pride and Prejudice*. London : Penguin Books / BBC Books, 1995.
4. Bluestone G. *Novels into Film: The Metamorphosis of Fiction into Cinema*. Berkeley : University of California Press, 1971.
5. Cartmell D. *Screen Adaptations: Jane Austen's Pride and Prejudice: The Relationship between Text and Film*. London : A&C Black, 2010.
6. Cartmell D. *Pride and Prejudice and the Adaptation Genre*. *Journal of Adaptation in Film and Performance*. 2011. Vol. 3, No. 3. P. 227–243.
7. Finałowicz A. M. *Intermedialność Jane Austen. Filmowe i telewizyjne adaptacje Dumy i uprzedzenia: rozprawa doktorska*. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, 2024.
8. Goldwasser D. *A Musical Vendetta*. *Film Score Monthly*. 2006. Vol. 11, No. 3. P. 24–29.
9. Hutcheon L. *A Theory of Adaptation*. 2nd ed. London : Routledge, 2013.
10. Johnson C. L. *Jane Austen: Women, Politics, and the Novel*. Chicago : University of Chicago Press, 1988.
11. Langton S., director. *Pride and Prejudice*. BBC, 1995.
12. Sokol R. J. *The Importance of Being Married*. In: Lupack B. T. (ed.). *Nineteenth-Century Women at the Movies*. Bowling Green : Bowling Green State University Press, 1999. P. 78–105.
13. Stam R. *Literature through Film: Realism, Magic, and the Art of Adaptation*. Malden : Blackwell Publishing, 2004.
14. Wright J., director. *Pride & Prejudice*. Focus Features, 2005.

Weronika SAKRAJDA,
Master's student,
School of Humanities and Fine Arts,
VIZJA University, Warsaw, Poland

**ACADEMIC INTERPRETATION OF SYMBOLIC CODES
IN POPULAR FICTION: RELIGIOUS, HISTORICAL,
AND VISUAL MEANING
In Dan Brown's *The Da Vinci Code***

*У тезах розглядається роман Дена Брауна *The Da Vinci Code* як приклад популярної художньої літератури, побудованої навколо символічних кодів, релігійних алюзій, історико-культурних референцій та візуальних знаків. Особлива увага приділяється тому, як академічне читання такого тексту дозволяє виявити взаємодію вербального нарративу, релігійної символіки, історії мистецтва, архітектурних просторів і криптографічних загадок. Доведено, що популярна fiction може бути продуктивним матеріалом для формування символічної, візуальної та інтерпретаційної грамотності.*

Ключові слова: *Ден Браун, *The Da Vinci Code*, символічний код, академічна інтерпретація, популярна література, релігійна символіка, візуальна грамотність.*

*The paper examines Dan Brown's *The Da Vinci Code* as an example of popular fiction structured around symbolic codes, religious allusions, historical and cultural references, and visual signs. Special attention is paid to how academic reading of such a text reveals the interaction of verbal narrative, religious symbolism, art history, architectural spaces, and cryptographic puzzles. The paper argues that popular fiction can serve as productive material for developing symbolic, visual, and interpretative literacy.*

Keywords: *Dan Brown, *The Da Vinci Code*, symbolic code, academic interpretation, popular fiction, religious symbolism, visual literacy.*

Contemporary academic culture in the humanities increasingly requires the ability to interpret not only canonical literary texts but also popular cultural forms that circulate widely across languages, media, and audiences. Popular fiction is often treated as secondary in comparison with classical literature, but such a view is too narrow. Texts of popular culture may contain complex systems of symbols, cultural references, ideological tensions, and visual codes. For this reason, they can serve as productive material for academic reading, especially when they combine verbal narration with religion, history, art, architecture, and media adaptations.

Dan Brown's *The Da Vinci Code* is a particularly suitable example. The novel is not only a thriller, but also a semiotic narrative built around the act of decoding. Its plot develops through the interpretation of signs: a body arranged as a symbolic message; a pentacle; Leonardo da Vinci's artworks; the Fibonacci sequence; anagrams; religious terminology; the Holy Grail; architectural spaces; and cryptographic objects. In this

sense, the novel asks the reader to participate in interpretation. The reader does not merely follow an investigation; they follow a chain of symbolic acts.

This paper aims to examine *The Da Vinci Code* as a text that can be academically interpreted through symbolic literacy, visual literacy, and cultural analysis. The focus is on religious, historical, and visual meanings in the novel, with reference to its Polish translation, *Kod Leonarda da Vinci*, and its film adaptation directed by Ron Howard. The paper does not claim that Brown's novel is a work of high literary complexity in the same sense as canonical literature. That would be an overstatement. Its academic value lies elsewhere: it is a popular text that makes signs, symbols, and acts of interpretation central to narrative movement.

The theoretical point of departure is Roman Jakobson's distinction between intralingual, interlingual, and intersemiotic translation. Jakobson defines intersemiotic translation as the interpretation of verbal signs through nonverbal sign systems [7]. This distinction is important because *The Da Vinci Code* exists simultaneously as an English novel, a Polish translation, and a film adaptation. The English novel creates a system of verbal signs; the Polish translation transfers that system into another linguistic and cultural context; the film adaptation transforms verbal narration into visual, auditory, spatial, and performative meaning.

The concept of intersemiotic transformation is especially useful for analysing Brown's fiction because the novel is already visually oriented. Paintings, museum spaces, architectural settings, inscriptions, numbers, and ritual objects are not background elements. They are structural components of the plot. Dusi argues that intersemiotic translation becomes especially complex when a novel is adapted for film [5]. In Brown's case, this transfer is particularly visible because many elements described verbally in the novel become directly visual in the film: the Louvre, Saunière's body, the pentacle, the Mona Lisa, the cryptex, and *The Last Supper*.

The religious dimension of the novel is one of its most important symbolic layers. The text introduces institutions and concepts such as Opus Dei, the Priory of Sion, corporal mortification, the sacred feminine, Mary Magdalene, and the Holy Grail. These elements do not function as neutral references. They create tension between official religious tradition and alternative symbolic interpretations. This is one reason why the novel provoked wide cultural discussion. From an academic perspective, however, the task is not to decide whether the novel's religious claims are historically valid. The task is to analyse how they function narratively and symbolically.

A central example is the interpretation of the pentacle. In the novel, the sign first appears in a disturbing context: it is drawn on Saunière's body. Within the logic of the investigation, this sign may initially appear satanic or criminal. However, Langdon explains it as an ancient symbol associated with Venus, nature worship, and the sacred feminine. This movement from shock to reinterpretation is typical of the novel's structure. Brown repeatedly presents a sign that appears obvious or threatening, then redefines it through alternative symbolic knowledge. This is the mechanism of popular semiotic suspense.

The Polish translation of *Leonardo da Vinci's Codex* also participates in this process of symbolic interpretation. It must render not only the English words but also their symbolic function. For instance, the English term *pentacle* is rendered in Polish

as *pentagram*, which is culturally recognisable but may carry stronger occult associations for Polish readers. This creates a subtle shift in symbolic resonance. The translation, therefore, does not simply reproduce the source text; it repositions its signs within Polish cultural and religious perception.

Another important example is *The Vitruvian Man*. In the novel, Saunière's body is arranged in a way that evokes Leonardo da Vinci's famous drawing. The Polish translation uses the established art-historical equivalent *Człowiek witruwiański*. This is a case of terminological standardisation: the translator does not create a new expression but uses an established cultural name. The example shows that academic reading of popular fiction requires attention not only to plot but also to the cultural status of names, titles, and symbolic references.

The historical and artistic dimension of the novel is equally central. Brown's fiction relies on famous artworks and institutions: the Louvre, the Mona Lisa, *The Last Supper*, Leonardo da Vinci, and European sacred architecture. These references give the thriller a pseudo-scholarly surface. The novel often turns art objects into clues. The Mona Lisa is not only a painting; it becomes part of a code. *The Last Supper* is not only a religious artwork; it becomes a site of reinterpretation. In this way, Brown transforms art history into narrative machinery.

This transformation has clear educational relevance. When students analyse such a text academically, they must distinguish between historical fact, fictional manipulation, symbolic interpretation, and narrative function. This distinction is a key element of academic culture. The weak reading of *The Da Vinci Code* would be to accept its claims uncritically as hidden history. The stronger academic reading is to ask how the text constructs plausibility, how it uses cultural authority, and how it turns artworks and religious symbols into thriller devices.

The novel also relies on cryptographic and numerical codes. The Fibonacci sequence and the anagrammatic clue are central examples. The English message "O, Draconian devil! / Oh, lame saint!" is not important in ordinary language. Its function is cryptographic: it must be decoded into "Leonardo da Vinci! / The Mona Lisa!". The Polish translation cannot simply reproduce the English wording because the puzzle would no longer work. It must recreate the clue's function. This demonstrates that translation of symbolic popular fiction often requires functional rather than literal equivalence.

The cryptex is another significant object. It combines materiality, secrecy, technology, and symbolic suspense. In the novel, it is described and explained as a device for protecting secret information. In the film, it becomes a visible object whose physical mechanism generates suspense. This is a strong example of how popular fiction moves between verbal explanation and visual objecthood. The cryptex is not merely a prop. It materialises the novel's central logic: hidden knowledge is locked, coded, and dangerous to access.

The film adaptation intensifies the novel's visual dimension. In the novel, Saunière's body is described through words. In the film, it becomes an immediate visual composition. In the novel, the Louvre is described as a symbolic and architectural space. In the film, it becomes a spatial experience shaped by lighting, camera movement, sound, and editing. In the novel, Langdon's explanations guide the

reader through symbolic meanings. In the film, many explanations are condensed and supported by images, music, close-ups, and visual clues.

This movement from verbal explanation to audiovisual representation reveals the importance of visual literacy. Students analysing the film must learn to interpret not only the dialogue but also the *mise-en-scène*, lighting, spatial arrangement, props, gestures, rhythm, and sound. O'Halloran, Tan, and Wignell describe intersemiotic translation as resemiotisation, that is, the transformation of meaning across semiotic resources [11]. This is precisely what occurs in the film adaptation of *The Da Vinci Code*: religious and symbolic meanings move from written description into multimodal cinematic form.

At the same time, film adaptation inevitably simplifies some elements of the novel. Long historical and theological explanations cannot be fully preserved without slowing the cinematic rhythm. The film, therefore, condenses exposition, omits secondary details, and makes symbolic meanings more visually immediate. This is not automatically a flaw. It is a consequence of medial transformation. Hutcheon reminds us that adaptation is repetition without replication [6]. A film adaptation must repeat recognisable structures of the source text while reorganising them according to the logic of another medium.

The academic relevance of this material lies in the fact that *The Da Vinci Code* teaches readers and viewers to engage with codes while also requiring them to remain critical. The novel encourages fascination with hidden meanings, but academic interpretation must ask how those meanings are produced. What makes a symbol appear authoritative? How does fiction use historical names and religious institutions to create credibility? How does a popular thriller convert complex cultural material into suspense? How does translation reshape symbolic meaning for another linguistic audience? How does film simplify, visualise, or intensify symbolic structures?

In this respect, the novel may be used to develop symbolic literacy. Symbolic literacy means the ability to recognise, interpret, question, and contextualise signs. It includes understanding that a symbol does not have one fixed meaning; its meaning depends on cultural tradition, narrative framing, ideological context, and medium. The pentacle in the novel may be read as satanic, pagan, feminine, historical, or narrative. The academic reader must be able to identify these competing frames rather than passively accepting a single interpretation.

The text also develops visual literacy. The Mona Lisa, *The Last Supper*, and *The Vitruvian Man* are not neutral illustrations. They are re-coded through the thriller structure. In the novel, they are interpreted verbally; in the film, they are framed visually. Academic reading must therefore connect art-historical reference, narrative function, and media representation. This is especially important in contemporary education, where visual and audiovisual media shape cultural understanding as strongly as written texts.

Finally, the analysis contributes to academic culture by showing that popular fiction should not be excluded from serious interpretation. The danger lies not in studying popular texts, but in studying them superficially. A rigorous academic approach requires clear concepts, a limited corpus, precise examples, and methodological restraint. In this case, the corpus should be limited to *The Da Vinci Code*, *Kod Leonarda da Vinci*,

and the film adaptation. Expanding the analysis to several Dan Brown novels would make the project too broad and methodologically unstable.

In conclusion, Dan Brown's *The Da Vinci Code* is a useful object for academic interpretation because it combines popular narrative with dense symbolic material. Its religious, historical, and visual codes create a complex field of meaning that can be analysed through translation studies, adaptation studies, intersemiotic theory, and multimodal analysis. The novel demonstrates how popular fiction can transform religious symbols, artworks, architectural spaces, and cryptographic clues into narrative mechanisms. Its Polish translation and film adaptation further show how these symbolic codes move across languages and media. For this reason, *The Da Vinci Code* may serve as a productive case for developing academic reading, symbolic literacy, and visual interpretation in contemporary humanities education.

References

1. Bassnett S. *Translation Studies*. 4th ed. London : Routledge, 2014.
2. Brown D. *The Da Vinci Code*. New York : Doubleday, 2003.
3. Brown D. *Kod Leonarda da Vinci* / transl. by K. Mazurek. Warszawa : Wydawnictwo Albatros; Wydawnictwo Sonia Draga, 2004.
4. Dusi N. Intersemiotic Translation: Theories, Problems, Analysis. *Semiotica*. 2015. Vol. 2015, No. 206. P. 181–205. DOI: 10.1515/sem-2015-0018.
5. Eco U. *Mouse or Rat? Translation as Negotiation*. London : Weidenfeld & Nicolson, 2003.
6. Howard R., director. *The Da Vinci Code*. Columbia Pictures; Imagine Entertainment; Skylark Productions, 2006.
7. Hutcheon L. *A Theory of Adaptation*. 2nd ed. London : Routledge, 2013.
8. Jakobson R. On Linguistic Aspects of Translation. In: Venuti L. (ed.). *The Translation Studies Reader*. London : Routledge, 2000. P. 113–118.
9. Kress G. *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London : Routledge, 2010.
10. O'Halloran K. L., Tan S., Wignell P. Intersemiotic Translation as Resemiotisation: A Multimodal Perspective. *Signata*. 2016. Vol. 7. P. 199–229. DOI: 10.4000/signata.1223.
11. Stam R. *Literature through Film: Realism, Magic, and the Art of Adaptation*. Malden : Blackwell, 2005.
12. Sungur A., Süverdem F. B. Intersemiotic Translation and Film Adaptation: The Case of *The Da Vinci Code* Novel by Dan Brown. *Istanbul University Journal of Translation Studies*. 2023. Vol. 19. P. 41–54. DOI: 10.26650/ijts.2023.1321993.

Анна ШКІРА,
викладач кафедри іноземних мов,
Національний університет
«Чернігівський колегіум імені Т. Г. Шевченка»

АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК ЗАСІБ ДОСЯГНЕННЯ ПРОГРАМНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У тезах висвітлено роль англійської мови у формуванні професійної компетентності студентів спеціальності «Харчові технології». Показано її значення для роботи з науковою інформацією, міжнародними стандартами та розвитку ключових навичок. Підкреслено ефективність підходу CLIL (Content and Language Integrated Learning) і його вплив на конкурентоспроможність майбутніх фахівців.

Ключові слова: англійська мова, професійна компетентність, харчові технології, CLIL, програмні результати навчання, міжнародні стандарти, конкурентоспроможність.

The theses highlight the role of the English language in developing the professional competence of students majoring in Food Technologies. Its importance for working with scientific information, international standards, and developing key skills is emphasized. The effectiveness of the CLIL approach and its impact on the competitiveness of future specialists are underlined.

Keywords: English language, professional competence, food technologies, CLIL, learning outcomes, international standards, competitiveness.

У сучасних умовах глобалізації, цифровізації та інтеграції України у світовий освітній і науковий простір особливого значення набуває підготовка фахівців, здатних ефективно працювати у міжнародному професійному середовищі. Для студентів спеціальності «Харчові технології» англійська мова є не лише засобом комунікації, але й важливим інструментом досягнення програмних результатів навчання та формування професійної компетентності.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що сучасна харчова промисловість є глобалізованою галуззю, яка функціонує відповідно до міжнародних стандартів якості, безпеки та технологічних інновацій. Більшість наукових публікацій, технічної документації, інструкцій і нормативних матеріалів представлена англійською мовою. Відтак, її знання є необхідною умовою для професійної діяльності майбутніх фахівців.

Відповідно до стандарту вищої освіти за спеціальністю 181 «Харчові технології», важливими програмними результатами навчання є здатність аналізувати науково-технічну інформацію, застосовувати сучасні технології, забезпечувати якість продукції та впроваджувати інноваційні рішення [1, с. 6–9]. Саме англійська мова відкриває доступ до актуальних міжнародних досліджень, що сприяє формуванню зазначених компетентностей.

Одним із ключових програмних результатів навчання є здатність до пошуку, обробки та аналізу інформації з різних джерел. Використання англійських наукових статей, баз даних і професійних ресурсів дозволяє студентам розширювати власний науковий кругозір, розвивати критичне мислення та формувати навички роботи з інформацією [4, с. 8–12]. Це, у свою чергу, забезпечує їх готовність до безперервного професійного розвитку.

Не менш важливим є формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Англійська мова виступає універсальним засобом професійного спілкування, що дозволяє студентам брати участь у міжнародних конференціях, стажуваннях, академічних обмінах та спільних проєктах. Це сприяє розвитку міжкультурної компетентності, навичок командної роботи та професійної мобільності.

Значну роль англійська мова відіграє у забезпеченні якості та безпечності харчових продуктів. Майбутні фахівці повинні вміти працювати з міжнародними стандартами, такими як HACCP та ISO, які часто представлені англійською мовою. Знання мови дозволяє працювати з оригінальними документами, уникати помилок перекладу та забезпечувати точність технологічних процесів.

Важливим компонентом професійної підготовки є розвиток навичок академічного письма. Англійська мова надає можливість студентам представляти результати власних досліджень на міжнародному рівні, публікувати наукові статті, брати участь у грантових програмах і наукових конкурсах [5, с. 45–52]. Це підвищує їхню конкурентоспроможність та сприяє професійному зростанню.

Ефективним підходом до формування іншомовної професійної компетентності є використання методики CLIL (Content and Language Integrated Learning). Вона передбачає інтеграцію змісту фахових дисциплін та англійської мови, що дозволяє одночасно формувати як мовні, так і професійні компетентності [2, с. 36–42]. Застосування CLIL у підготовці майбутніх технологів сприяє глибшому розумінню навчального матеріалу та розвитку практичних навичок.

Практичне застосування англійської мови у навчальному процесі може включати роботу з технологічними картами, рецептурами, інструкціями, лабораторними протоколами та іншою професійною документацією. Такі види діяльності дозволяють студентам адаптуватися до реальних умов професійної діяльності та підвищують рівень їх підготовки [3, с. 112–118].

Окрім цього, інтеграція англійської мови у професійну підготовку сприяє розвитку м'яких навичок (soft skills), таких як критичне мислення, здатність до самонавчання, адаптивність та комунікабельність. Ці навички є необхідними для успішної професійної діяльності в умовах сучасного ринку праці.

Важливою складовою іншомовної підготовки є також використання цифрових освітніх ресурсів та сучасних онлайн-платформ, що значно розширюють можливості навчання. Застосування інтерактивних інструментів, таких як спеціалізовані професійні корпуси текстів, онлайн-курси, відеолекції та симуляційні середовища, сприяє формуванню навичок самостійної роботи з інформацією англійською мовою. Крім того, цифрове середовище дозволяє

моделювати реальні професійні ситуації, пов'язані з технологічними процесами у харчовій промисловості, що підвищує ефективність засвоєння матеріалу та мотивацію студентів до навчання.

Таким чином, англійська мова виступає важливим засобом досягнення програмних результатів навчання майбутніх фахівців харчових технологій. Вона забезпечує доступ до сучасних знань, сприяє розвитку професійних та комунікативних компетентностей, підвищує конкурентоспроможність випускників та створює умови для їх інтеграції у міжнародний професійний простір.

Подальший розвиток іншомовної підготовки студентів передбачає удосконалення методик викладання, впровадження міждисциплінарного підходу, активне використання цифрових ресурсів та орієнтацію освітнього процесу на практичне застосування знань.

Список використаних джерел

1. *Стандарт вищої освіти України: спеціальність 181 «Харчові технології»*. Київ: МОН України, 2020.
2. Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes: A learning-centred approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
3. Richards J. C. *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
4. Coyle D., Hood P., Marsh D. *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
5. Dudley-Evans T., St John M. *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

Катерина ПАНЧЕНКО,

*магістрант освітньо-наукової програми
«Середня освіта (Мова і література (англійська)),
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

У тезах розглянуто роль позашкільних закладів освіти у формуванні іншомовної компетентності учнів у контексті триєдиної взаємодії сім'ї, школи та позашкільних установ. Обґрунтовано специфіку методичних підходів до викладання англійської мови поза межами формальної освіти та визначено умови ефективної педагогічної координації між суб'єктами виховного процесу.

Ключові слова: *позашкільна освіта, англійська мова, іншомовна компетентність, педагогічне партнерство, методика викладання.*

The abstract examines the role of extracurricular educational institutions in forming students' foreign language competence within the framework of trilateral

cooperation between family, school, and extracurricular establishments. The specific methodological approaches to teaching English outside formal education are substantiated, and the conditions for effective pedagogical coordination between the subjects of the educational process are identified.

Keywords: *extracurricular education, English, foreign language competence, pedagogical partnership, teaching methodology.*

Проблема формування іншомовної компетентності учнів у сучасному освітньому просторі набуває нових вимірів в умовах розширення позашкільної освіти. Позашкільні заклади освіти – мовні школи, клуби, гуртки, літні табори з вивченням англійської – стають повноцінними суб'єктами виховного процесу, що потребує осмислення їхньої ролі у системі взаємодії з сім'єю та загальноосвітньою школою [1]. Зростання попиту на вивчення англійської мови поза межами формальної системи освіти є стійкою тенденцією: за даними Концепції розвитку позашкільної освіти, понад 70% учнів шкільного віку залучені до різних форм додаткового навчання, серед яких вивчення іноземних мов посідає одне з провідних місць [2].

Актуальність проблеми посилюється євроінтеграційними прагненнями України: англійська мова стає не лише предметом навчального плану, а інструментом академічної та професійної мобільності. У цьому контексті позашкільна мовна освіта виконує функцію не доповнення, а рівноправного партнера шкільного навчання – вона формує у дитини автентичне, живе, функціональне мовлення, яке часто залишається поза межами можливостей стандартизованого шкільного курсу [3].

Методика викладання англійської мови у позашкільних закладах освіти суттєво відрізняється від шкільної. По-перше, вона орієнтована на комунікативний підхід і реальні мовленнєві ситуації, а не на підготовку до стандартизованих оцінювань. По-друге, позашкільний педагог має значно більшу методичну свободу у виборі форм і засобів навчання – від драматизації та проєктної діяльності до занурення у автентичне мовне середовище через цифрові платформи [4]. По-третє, навчання відбувається у малих групах зі схожими інтересами, що сприяє підвищенню мотивації та зниженню мовної тривожності учнів.

Важливою методичною особливістю позашкільного навчання англійської є його варіативність та орієнтація на індивідуальну траєкторію розвитку дитини. На відміну від класно-урочної системи, позашкільний педагог може гнучко поєднувати різні методичні підходи: Total Physical Response для молодших учнів, проєктне навчання для підлітків, дискусійні клуби та дебати для старшокласників. Широко застосовуються технології змішаного навчання, де цифрове середовище (платформи Duolingo, Khan Academy, автентичні YouTube-канали) органічно поєднується з живим спілкуванням у групі [5]. Це формує не лише мовну, а й цифрову та медіаграмотність учня – компетентності, затребувані в сучасному академічному та професійному середовищі.

Водночас ефективність позашкільного навчання англійської мови значною мірою залежить від узгодженості дій усіх суб'єктів виховного процесу.

Дослідження засвідчують, що відсутність комунікації між шкільним учителем англійської та педагогом позашкільного закладу освіти призводить до методичних суперечностей: різних фонетичних стандартів, конкуруючих граматичних підходів, незбалансованого навантаження на дитину [6]. Сім'я у цьому трикутнику нерідко виконує роль пасивного споживача освітніх послуг, не усвідомлюючи свого потенціалу як активного учасника мовленнєвого розвитку дитини.

Роль сім'ї у формуванні іншомовної компетентності дитини є предметом зростаючої уваги в педагогічній науці. Дослідження у межах теорії соціального капіталу Дж. Коулмана доводять: домашнє мовленнєве середовище є потужним чинником мовного розвитку [7]. Батьки, які підтримують інтерес дитини до англійської – через перегляд англійськомовних фільмів, читання, спільне виконання домашніх завдань або ж просто схвалення мовних успіхів – суттєво прискорюють темп засвоєння мови. Відтак педагоги позашкільних закладів освіти мають включати батьків у освітній процес: надавати рекомендації щодо домашньої практики, проводити батьківські воркшопи, інформувати про досягнення та труднощі дитини у зрозумілій, не технічній формі тощо.

Для подолання цих суперечностей пропонується модель координованої взаємодії, що передбачає: узгодження навчальних програм між школою та позашкільними закладами; залучення батьків до створення англійськомовного середовища вдома через прості практичні стратегії; спільний моніторинг мовленнєвого прогресу дитини; регулярну комунікацію між педагогами через цифрові платформи [8]. Практичним інструментом реалізації цієї моделі може слугувати тристороння угода між школою, позашкільним закладом та сім'єю, яка фіксує спільні виховні цілі, розподіл ролей і форми зворотного зв'язку.

Окремої уваги заслуговує питання академічної культури самого педагога позашкільного закладу освіти. На відміну від шкільного вчителя, він часто не має системної методичної підтримки, не залучений до педагогічних рад і не бере участі у фаховому розвитку в межах освітнього закладу. Це актуалізує потребу у розробці стандартів підготовки фахівців з англійської мови для позашкільного сектору та включення їх у єдиний освітній простір взаємодії. Показово, що чинний Закон України «Про позашкільну освіту» не містить чітких кваліфікаційних вимог до педагогів мовних гуртків і клубів, що залишає цю сферу методично нерегульованою [9].

Перспективним напрямом є також упровадження принципів English for Academic Purposes (EAP) у позашкільну мовну освіту. Ознайомлення учнів старшої школи з жанрами академічного письма, навичками пошуку та критичної оцінки англійськомовних наукових джерел, стратегіями участі в міжнародних онлайн-дискусіях формує підґрунтя для їхньої майбутньої інтеграції у світову наукову спільноту. Позашкільний заклад, на відміну від школи, має унікальну можливість реалізувати ці завдання у форматі проєктів, дискусійних клубів та участі в міжнародних програмах обміну [10].

Отже, методика викладання англійської мови у позашкільних закладах освіти є не ізольованою педагогічною практикою, а невіддільною складовою системи триєдиної співпраці сім'ї, школи та позашкільних установ. Ефективність

цієї системи забезпечується методичною узгодженістю між усіма суб'єктами освітнього процесу, активною та свідомою участю батьків у мовленнєвому розвитку дитини, а також постійним фаховим зростанням педагогів позашкільного сектору. Подальшого дослідження потребують питання розробки конкретних механізмів міжінституційної взаємодії та стандартизації методичної підготовки педагогів мовних позашкільних закладів в умовах євроінтеграції.

Список використаних джерел

1. Єпіщева О. В. Взаємодія сім'ї, школи та позашкільних закладів у вихованні підростаючого покоління. *Педагогічні науки*. 2021. № 94. С. 45–51.
2. Кабінет Міністрів України. Концепція розвитку позашкільної освіти : Розпорядження КМУ від 20.09.2023 № 847-р.
3. МОН України. Концепція Нової української школи. Київ, 2016. 40 с.
4. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
5. Морська Л. І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов. Тернопіль : Астон, 2008. 256 с.
6. Поліщук В. А. Теорія і методика підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти. Тернопіль : ТНПУ, 2020. 408 с.
7. Coleman J. S. Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*. 1988. Vol. 94. P. 95–120.
8. Epstein J. L. School, Family, and Community Partnerships. Boulder : Westview Press, 2002. 371 p.
9. Закон України «Про позашкільну освіту» від 22.06.2000 № 1841-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>
10. Dudley-Evans T., St John M. J. Developments in English for Specific Purposes. Cambridge : Cambridge University Press, 1998. 301 p.

РОЗДІЛ 6
АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА В ОБ'ЄКТИВІ
МИСТЕЦЬКИХ ОСВІТНІХ СТУДІЙ

Olga IEREMENKO

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Musical Art
Sumy State Pedagogical University
named after A. S. Makarenko
Sumy, Ukraine*

**SPECIFICITY OF ACADEMIC MOBILITY
IN THE ARTISTIC AND EDUCATIONAL SPACE**

The text examines contemporary art education as a dynamic system aimed at forming a mobile, communicative, and culturally competent specialist. It emphasizes that mobility is a fundamental condition of artistic development, reflecting the openness and interdisciplinarity of art practices. Particular attention is given to academic mobility as a form of exchange of knowledge, creative experience, artistic values, and professional thinking. The study highlights its deeper significance in art education, where it involves immersion into different artistic traditions, pedagogical approaches, and aesthetic paradigms. It also stresses the personalized nature of artistic training, shaped by the influence of individual teachers and specific artistic schools.

Keywords: *academic mobility, art education, artistic and educational space, intercultural interaction, creative personality, artistic identity, professional development, cultural dialogue, pedagogical practices.*

Contemporary art education should be oriented not only toward the acquisition of professional knowledge and technical skills, but also toward the formation of a mobile, communicative, and culturally aware specialist. Such fields as music, choreography, theatre, design, visual arts, cultural studies, and stage practices are inherently based on interaction and exchange. By its very nature, art is not a closed system: it responds sensitively to social transformations, assimilates new artistic “languages,” reinterprets traditions, and actively operates through various means of expression, including the body, sound, space, image, gesture, word, and visual codes. In this context, mobility functions not as an additional element, but as a natural condition for the development of art education.

Academic mobility, as a system of educational opportunities grounded in openness, mutual recognition of learning outcomes, professional communication, intercultural experience, and the ability to study in different educational environments, acquires particular significance within the field of art education. It encompasses not

only the transfer of knowledge, but also the exchange of creative practices, artistic experience, aesthetic values, and modes of professional thinking.

In the general educational context, academic mobility is usually understood as the exchange of knowledge, the acquisition of new methodologies, the development of professional competencies, and the gaining of intercultural experience [2]. However, within the sphere of art education, its content is considerably deeper and more multidimensional. It involves not merely a change of educational environment, but immersion into a different artistic system of coordinates – another mode of thinking, a distinct aesthetic paradigm, pedagogical tradition, and experience of artistic creation. For this reason, academic mobility in the artistic and educational space possesses specific features that distinguish it from other fields of knowledge.

First and foremost, it is important to emphasize the personalized nature of art education. Unlike many fields in which a unified model of knowledge transmission predominates and the content of the educational program plays the central role, artistic training is often determined by the personality of the teacher — their professional experience, artistic vision, methodological individuality, and creative manner of instruction. Therefore, for an artist, the choice of an educational environment usually signifies not merely the selection of an institution, but also affiliation with a particular artistic school, performing tradition, and concept of creative development.

In music education, this is manifested through the existence of performing schools, where importance is attached not only to technical mastery of an instrument or vocal performance, but also to the assimilation of the aesthetic principles of interpretation, stage culture, and the specific features of musical thinking. In theatre pedagogy, emphasis is placed on methods of working on a role, the principles of creating stage authenticity, as well as the development of bodily and vocal expressiveness and internal psychological action. In choreographic education, significance is attached not only to technical skills, but also to the specificity of the dance school, plastic thinking, bodily expression, and the ability to work with space. In design and visual arts, a key role is played by the formation of an individual artistic vision, a sense of style, work with material and imagery, compositional solutions, and visual language.

Thus, academic mobility in the artistic sphere often signifies not simply a change of university, but immersion into another creative school and, accordingly, into a different system of professional worldview. Such an experience may become decisive in the formation of an artist, since interaction with another pedagogical tradition frequently transforms not only individual skills, but also the overall mode of perceiving and understanding art.

Another equally important specific feature of art education is the distinctive role of the “master–student” model, which has historically remained one of the key foundations in the formation of a creative personality. In the arts, knowledge is often transmitted not only through explanation, texts, or methodological materials, but also through direct contact with the bearer of professional experience. This includes observation, imitation, empathetic involvement in the creative process, the joint search for artistic solutions, and continuous dialogue between the mentor and the learner.

Within this model, the teacher appears not merely as a transmitter of knowledge, but as a co-participant in the professional formation of the artist. The teacher conveys not only technical skills, but also artistic thinking, a system of values, the culture of professional activity, the ethical foundations of creativity, stage discipline, and an attitude toward art as both a spiritual and professional practice. Therefore, academic mobility provides a unique opportunity to engage with another pedagogical school, become acquainted with an alternative model of mentorship, a different style of professional interaction, and a distinct methodology of creative development [1].

An important aspect is that mobility overcomes a certain closed nature of the professional environment. Prolonged immersion within a single artistic tradition may lead to its approaches being perceived as the only correct ones. In contrast, familiarity with other pedagogical systems, methodologies, and criteria for evaluating artistic results broadens professional vision, contributes to the development of critical thinking, and fosters the ability to creatively reinterpret one's own experience.

Another key feature of art education is its clearly expressed practical orientation. Unlike many other fields, where theoretical training may play a dominant role, in art education the formation of a specialist is largely built through practical activity [8]. Creativity cannot be fully mastered indirectly – it reveals itself only through direct action: performance, staging, creation, improvisation, the stage embodiment of an artistic image, work in a studio, and experimentation with form, material, or space.

In this regard, such forms of academic mobility as master classes, creative laboratories, artistic residencies, festival projects, internships in professional ensembles, international workshops, exhibition initiatives, joint productions, and interdisciplinary collaborations acquire particular significance within the artistic and educational environment. Such formats are characterized by high educational value, as they ensure the direct involvement of students in a living creative process.

For a choreography student, this may involve participation in an international dance laboratory, where they master not only new movement techniques, but also develop a different perception of the body, space, and interaction with a partner. For a future actor, this may include work in a theatrical workshop, where alternative approaches to stage presence, bodily improvisation, voice usage, and interaction with dramatic text are explored. For a designer, it may involve participation in an international creative project in which the artistic process is built upon teamwork, audience research, the application of modern digital tools, and intercultural visual communication. For an artist, participation in an artistic residency may transform the very way of perceiving space, material, and the artistic process as a whole.

Particular emphasis should also be placed on the bodily-spatial and emotional-sensory dimensions of art education. A significant number of artistic practices are directly connected with the body, gesture, plasticity, voice, physical presence in space, stage interaction, and the sensory experience of artistic material. Therefore, in art education, полноценная академическая мобильность often requires a considerably greater degree of physical presence than in most other educational fields.

Digital technologies do indeed expand the possibilities of art education; however, they are not always capable of fully replacing direct artistic experience. The atmosphere and energy of a theatrical laboratory are difficult to convey through a

screen; bodily interaction within the choreographic process is challenging to reproduce remotely; and the spatial organization of an artistic work cannot always be adequately perceived exclusively in digital form. Therefore, within the sphere of art education, virtual mobility serves as an important instrument, yet it becomes most effective when combined with live creative interaction.

Another fundamental feature of art education is the collective nature of many creative processes. Art frequently emerges as the result of interaction: an orchestra, ensemble, theatre troupe, choreographic production, curatorial exhibition project, design team, or interdisciplinary performance all represent forms of collaborative artistic creation. In this context, academic mobility in the artistic sphere contributes not only to the improvement of individual skills, but also to the formation of a culture of cooperation and co-creation.

Within international creative teams, students acquire the ability to work with different models of communication, alternative artistic approaches, varying tempos of task performance, and diverse professional and ethical standards. They develop the capacity for dialogue, active listening, reasoned defense of their own position, and the integration of other perspectives into a shared creative outcome. All these aspects constitute an important component of the contemporary artist's professional competence.

Finally, one of the deepest dimensions of academic mobility in the artistic and educational space is its influence on the formation of artistic identity. At first glance, it may seem that acquaintance with different artistic traditions leads to the erosion of one's own creative position. However, in reality, the opposite often occurs: the experience of encountering another artistic environment helps individuals gain a deeper awareness of their own individuality and creative self-determination.

It is precisely through the process of intercultural professional dialogue that an artist begins to gain a deeper awareness of their own artistic language, cultural origins, aesthetic orientations, and individual strengths as a creative personality. In this context, academic mobility functions not only as an instrument of professional growth, but also as an important path toward self-discovery.

Thus, the specificity of academic mobility within the artistic and educational space lies in the fact that it extends beyond simple educational relocation and presupposes a profound internal transformation of the artist. It provides access to various creative schools, new pedagogical practices, alternative models of professional interaction, and intercultural artistic experience, thereby becoming a significant factor in the professional, cultural, and personal formation of the creative individual.

Reflecting on the phenomenon of academic mobility within the contemporary educational space, it may be concluded that academic mobility is no longer regarded merely as an additional educational option or a separate direction of international cooperation. In the twenty-first century, it is gradually becoming one of the key prerequisites for the development of art education, functioning as an important mechanism of professional renewal, intercultural interaction, creative self-determination, and the intellectual enrichment of the individual.

The conducted analysis provides grounds to assert that, under the conditions of globalization, art education is increasingly acquiring the characteristics of an open

system in which the formation of a future specialist takes place not only within the boundaries of a single institution, but also within a broader context of educational, cultural, creative, and communicative interactions. For this reason, academic mobility emerges not merely as an organizational form of education, but as an effective instrument for expanding professional worldview, renewing pedagogical approaches, acquiring new artistic experience, and shaping a contemporary type of artist – open-minded, adaptable, culturally sensitive, and capable of creative dialogue.

Academic mobility holds particular significance specifically within the sphere of art education. Unlike many other fields, where it is primarily reduced to the exchange of knowledge and scientific practices, within the artistic and educational environment its content is considerably deeper [6;7]. Here, the focus lies on the interaction of different artistic traditions, pedagogical schools, creative approaches, aesthetic systems, and cultural worldviews. This is an experience that influences not only the development of professional skills, but also the formation of an internal artistic vision, expanding an individual's ability to perceive, interpret, and create art within a broader cultural context.

At the same time, it is important to note that contemporary academic mobility is no longer limited to the classical model of physical relocation between educational institutions. Its new forms – blended, virtual, short-term, project-based, and network mobility – are shaping a renewed ecosystem of professional interaction. Within this system, international creative exchange becomes more accessible, flexible, and integrated into everyday educational practice. This, in turn, expands the possibilities of art education, making it more open to cooperation, interdisciplinary connections, innovative approaches, and global communication.

For Ukraine, academic mobility today possesses not only educational but also strategic significance. It has become an important factor in integrating national art education into the European and global cultural and educational space, contributing to the renewal of pedagogical approaches, the development of international partnerships, the formation of new models of creative interaction, and the strengthening of the state's cultural subjectivity at the global level [4; 5]. Under contemporary challenges, mobility also acquires a particular humanitarian mission, becoming an instrument of professional resilience, cultural dialogue, and international solidarity [3].

At the same time, the true value of academic mobility lies not only in the opportunity to change the educational environment, but also in its capacity to transform the individual – their professional vision, artistic sensitivity, cultural consciousness, ability for co-creation, and readiness for open interaction with the world. In this sense, mobility represents not merely movement through space, but movement through development.

For this reason, academic mobility within the artistic and educational space should be regarded not simply as a separate educational practice, but as one of the leading vectors in the formation of the contemporary creative personality — a personality capable of preserving its own cultural identity while actively engaging with the world, creatively reinterpreting new experience, and generating new meanings within the global artistic space.

References

1. Akalovych M. O., Boichenko M. A., Chystiakova I. A. Academic Mobility as a Component of Professional Training of Applicants for Higher Art Education: Theoretical and Methodological Aspect. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*. 2023. No. 7(131). P. 3–14.
2. On Approval of the Procedure for Exercising the Right to Academic Mobility: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 12.08.2015 No. 579 (as amended). URL: [Verkhovna Rada of Ukraine](#) (date of access: 27.04.2026).
3. Academic Mobility. Ministry of Education and Science of Ukraine. URL: [Ministry of Education and Science of Ukraine](#) (date of access: 27.04.2026).
4. *Erasmus+ Programme Guide 2025: Higher Education Mobility Projects*. Brussels: European Commission, 2025. URL: [Higher Education Mobility Projects](#) (date of access: 27.04.2026).
5. Mobility and Cooperation in Higher Education / European Commission. URL: [Mobility and Cooperation in Higher Education](#) (date of access: 27.04.2026).
6. Nikolaiev Ye., Riy G., Shemelynets I. *War in Ukraine: Reshaping the Higher Education Sector*. Kyiv: Borys Grinchenko Kyiv University, 2023. 74 p.
7. Dernova I., Ivanova I., Borovyk T., Zalozna T., Palienko A. Academic Mobility of Students as One of the Directions of European Integration of Ukraine. *Scientific Journal of Dragomanov National Pedagogical University. Series 5*. 2022. Special Issue. P. 65–72. DOI: 10.31392/NPU-nc.series5.2022.spec.1.13.
8. Pokrovskaya E. M., Raitina M. Y. Academic Mobility as an Organizational Mechanism of Intercultural Interaction. *arXiv preprint*. 2022. URL: [arXiv](#) (date of access: 27.04.2026).
9. Kalenyuk I., Tsymbal L. Academic Mobility in the Era of Turbulence. *Economics & Education*. 2022. Vol. 7(3). P. 45–54.

Ван ЖУСІНЬ,
аспірант кафедри педагогіки
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ХОРЕОГРАФІВ У КОНТЕКСТІ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ТА МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У тезах окреслено європейський досвід організації академічної мобільності та міжкультурної взаємодії у процесі професійної підготовки хореографів. Виявлено, що одним із провідних чинників модернізації хореографічної освіти в ЄС є академічна мобільність, яка забезпечує здобувачам освіти можливість навчання, стажування та творчої співпраці в міжнародному середовищі і розглядається як інструмент формування європейської ідентичності, професійної гнучкості та міжкультурної компетентності.

Ключові слова: професійна підготовка хореографів, академічна мобільність, міжкультурна взаємодія, досвід ЄС.

The theses outline the European experience of organizing academic mobility and intercultural interaction in the process of professional training of choreographers. It has been revealed that one of the leading factors in the modernization of choreographic education in the EU is academic mobility, which provides students with opportunities for studying, internships, and creative cooperation in an international environment and is regarded as a tool for the formation of European identity, professional flexibility, and intercultural competence.

Keywords: professional training of choreographers, academic mobility, intercultural interaction, EU experience.

Інтеграційні процеси в європейському освітньому просторі актуалізують проблему професійної підготовки творчих фахівців, здатних до міжкультурної комунікації, академічної мобільності та професійної адаптації в умовах глобалізації. Особливої уваги потребує підготовка майбутніх хореографів, оскільки хореографічне мистецтво є важливим засобом культурного діалогу та міжнаціональної взаємодії. У країнах Європейського Союзу професійна підготовка хореографів дедалі більше орієнтується на поєднання мистецької, педагогічної та міжкультурної складових, що відповідає сучасним тенденціям розвитку європейської освіти.

Одним із провідних чинників модернізації хореографічної освіти в ЄС є академічна мобільність, яка забезпечує здобувачам освіти можливість навчання, стажування та творчої співпраці в міжнародному середовищі. У документах Європейської комісії академічна мобільність розглядається як інструмент формування європейської ідентичності, професійної гнучкості та міжкультурної компетентності. Програми Erasmus+ сприяють розвитку партнерства між мистецькими закладами освіти, участі студентів у міжнародних творчих проєктах та обміну педагогічними практиками [3].

У європейських закладах мистецької освіти професійна підготовка хореографів ґрунтується на принципах міждисциплінарності та відкритості до культурного різноманіття. Майбутні фахівці вивчають не лише техніку танцю, а й історію культури, сценічне мистецтво, педагогіку, психологію творчості та сучасні цифрові технології. Значна увага приділяється участі студентів у міжнародних фестивалях, творчих лабораторіях, майстер-класах і спільних мистецьких постановках, що сприяє формуванню професійної комунікації та навичок міжкультурної взаємодії.

Міжкультурний компонент є важливою складовою підготовки сучасного хореографа. Хореографічне мистецтво у країнах ЄС розглядається як засіб міжкультурного діалогу, який об'єднує різні мистецькі традиції та сприяє розвитку толерантності й культурної відкритості. У дослідженнях Ради Європи підкреслюється, що мистецька освіта має формувати здатність до культурного співробітництва та поваги до культурного різноманіття як основи демократичного суспільства [2].

Важливою особливістю європейської хореографічної освіти є поєднання академічного навчання з практичною творчою діяльністю. У багатьох мистецьких закладах ЄС реалізуються проектно-орієнтовані моделі підготовки, де студенти беруть участь у міжнародних постановках, міжуніверситетських колабораціях та творчих резиденціях. Такий підхід сприяє розвитку професійної автономії, креативності та готовності до роботи в міжнародному мистецькому середовищі.

Крім того, сучасна європейська хореографічна освіта активно інтегрує цифрові технології та дистанційні форми творчої співпраці. Онлайн-платформи, відеокommунікація та цифрові архіви танцю розширюють можливості міжнародної взаємодії та академічної мобільності студентів. Це особливо важливо в умовах глобалізації, коли професійна діяльність хореографа дедалі більше виходить за межі національного культурного простору [1].

Отже, європейський досвід професійної підготовки хореографів демонструє важливість академічної мобільності та міжкультурної взаємодії як ключових чинників формування сучасного фахівця. Інтеграція міжнародних освітніх практик, творчої співпраці та міжкультурного діалогу забезпечує розвиток професійних і соціокультурних компетентностей майбутніх хореографів та сприяє їхній успішній самореалізації у глобальному мистецькому просторі.

Список використаних джерел

1. Burnard P., Mackinlay E., Powell K. The Routledge International Handbook of Intercultural Arts Research. London: Routledge, 2016. 458 p.
2. Council of Europe. Culture and Cultural Heritage. URL: <https://www.coe.int/en/web/culture-and-heritage>
3. European Commission. Erasmus+. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu> .

Лі СІН,
аспірант кафедри педагогіки,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СПІВАКІВ У КРАЇНАХ ЄС

У тезах розкрито сутність інтернаціоналізації мистецької освіти як чинника формування академічної культури майбутніх співаків у країнах ЄС. Показано, що міжнародна співпраця, академічна мобільність, міжкультурна взаємодія та інтеграція європейських мистецьких практик забезпечують розвиток не лише професійних, комунікативних і соціокультурних компетентностей здобувачів освіти, а й їх академічної культури.

Ключові слова: *інтернаціоналізація мистецької освіти, академічна культура, майбутні співаки, країни ЄС.*

The theses reveal the essence of the internationalization of art education as a factor in the formation of the academic culture of future singers in the countries of the European Union. It is demonstrated that international cooperation, academic mobility, intercultural interaction, and the integration of European artistic practices contribute not only to the development of professional, communicative, and sociocultural competencies of students, but also to the formation of their academic culture.

Keywords: *internationalization of art education, academic culture, future singers, EU countries.*

Характеристикою сучасного етапу розвитку європейського освітнього простору є активізація процесів інтернаціоналізації, що охоплюють усі рівні професійної підготовки фахівців, зокрема й у сфері мистецької освіти. Для професійної підготовки майбутніх співаків інтернаціоналізація набуває особливого значення, оскільки вокальне мистецтво традиційно формується у просторі міжкультурної взаємодії, творчого діалогу та міжнародних виконавських практик. У країнах Європейського Союзу інтернаціоналізація мистецької освіти розглядається не лише як інструмент академічної мобільності, а й як важливий чинник формування академічної культури майбутніх фахівців.

Академічна культура сучасного музиканта-виконавця передбачає здатність до творчої комунікації, професійної етики, культурної відкритості та безперервного саморозвитку. У цьому контексті інтернаціоналізація створює умови для розширення професійного світогляду здобувачів освіти, ознайомлення з різними вокальними школами, художніми традиціями та методиками викладання співу. Саме міжнародне освітнє середовище сприяє формуванню в майбутніх співаків навичок міжкультурного діалогу, толерантності та професійної адаптивності.

Європейська стратегія розвитку вищої освіти акцентує увагу на необхідності посилення міжнародної співпраці між закладами освіти, підтримки академічної мобільності та розвитку спільних освітніх програм. Програми Erasmus+ відкривають для студентів мистецьких спеціальностей можливість навчання в закордонних університетах, участі у творчих проєктах, міжнародних конкурсах і мистецьких фестивалях. Такі форми діяльності забезпечують не лише професійне вдосконалення, а й формують академічну культуру через практику співробітництва, творчого партнерства та комунікації в міжнародному середовищі [1].

У сучасних музичних академіях країн ЄС інтернаціоналізація реалізується через інтеграцію міжнародного репертуару, міжкультурних мистецьких практик та багатомовної підготовки вокалістів. Майбутні співаки опановують твори різних національних шкіл, вивчають особливості сценічної культури різних країн, удосконалюють навички професійної комунікації іноземними мовами. Такий підхід сприяє формуванню культурної гнучкості та готовності до професійної діяльності в міжнародному мистецькому просторі.

Дослідники наголошують, що інтернаціоналізація мистецької освіти позитивно впливає на розвиток творчого мислення та професійної самореалізації студентів. Міжнародна мистецька взаємодія стимулює обмін творчими ідеями,

розширює художній досвід та сприяє розвитку інноваційних форм мистецької діяльності. У документах UNESCO підкреслюється, що мистецька освіта має сприяти міжкультурному порозумінню та розвитку культурного різноманіття як важливих цінностей сучасного суспільства [2].

Важливим аспектом академічної культури майбутніх співаків є також дотримання принципів академічної доброчесності та етики творчої діяльності. У міжнародному освітньому середовищі студенти набувають досвіду відповідального ставлення до авторського права, коректного використання мистецьких джерел та етичної професійної взаємодії. Саме тому інтернаціоналізація мистецької освіти розглядається як важливий механізм формування професійної відповідальності та академічної свідомості майбутніх фахівців.

Отже, інтернаціоналізація мистецької освіти в країнах Європейського Союзу виступає важливим чинником формування академічної культури майбутніх співаків. Міжнародна співпраця, академічна мобільність, міжкультурна взаємодія та інтеграція європейських мистецьких практик забезпечують розвиток професійних, комунікативних і соціокультурних компетентностей здобувачів освіти. Європейський досвід свідчить про те, що відкритість до міжнародного освітнього простору є необхідною умовою підготовки конкурентоспроможного фахівця у сфері вокального мистецтва.

Список використаних джерел

1. European Commission. Erasmus+ Programme. 2025. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/erasmus-programme-guide>
2. UNESCO. Arts Education an investment in quality learning. 2023. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386034>

Яна УШКАЛ,
здобувачка першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 025 Музичне мистецтво,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

КАМЕРНЕ ВОКАЛЬНЕ ВИКОНАВСТВО В УКРАЇНІ: ІСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧНИЙ КОНТЕКСТ

У тезах розглянуто камерне вокальне виконавство в Україні в його історико-теоретичному контексті. Висвітлено специфіку жанрової системи камерної вокальної музики, проаналізовано фольклорні основи та провідні виконавські традиції. Визначено роль творчості Миколи Лисенка у становленні національної камерно-вокальної школи, охарактеризовано трансформації жанру в добу незалежності України.

Ключові слова: камерне вокальне виконавство, романс, вокальний цикл, виконавська інтерпретація, українська камерна музика, Микола Лисенко.

The theses consider chamber vocal performance in Ukraine in its historical and theoretical context. The specifics of the genre system of chamber vocal music are highlighted, folklore foundations and leading performing traditions are analyzed. The role of Mykola Lysenko's work in the formation of the national chamber vocal school is determined, and the transformations of the genre in the era of Ukraine's independence are characterized.

Keywords: chamber vocal performance, romance, vocal cycle, performing interpretation, Ukrainian chamber music, Mykola Lysenko.

Камерне вокальне виконавство є самостійною та художньо значущою галуззю музичного мистецтва, що формувалася протягом кількох століть і набула виразних національних рис в Україні. Поняття «камерність» у музичній естетиці пов'язане з особливою інтимністю, ліризмом і смисловою наповненістю висловлювання, що відрізняє цей жанр від монументального оперного та ораторіального мистецтва.

Жанрова система камерної вокальної музики охоплює романс, пісню та вокальний цикл, кожен з яких має власну художню специфіку. Романс як жанр поєднує музичну і поетичну складові на засадах рівноправного діалогу, тоді як пісня тяжіє до більшої простоти форми та ближчого зв'язку з фольклорною традицією [4, с. 33–36]. Вокальний цикл являє собою найскладнішу форму, що передбачає наскрізну образну, тематичну або сюжетну логіку.

Фольклорна основа відіграла визначальну роль у формуванні українського камерно-вокального стилю. Народна пісня – з її специфічною ладовістю, орнаментикою та мелодичним мисленням – стала тим підґрунтям, на якому виросла авторська камерна лірика [3, с. 87–90]. Цей зв'язок простежується у творчості більшості українських композиторів ХІХ–ХХ ст., котрі органічно поєднували загальноєвропейські жанрові форми з питомими національними інтонаціями.

Центральною постаттю у становленні національної камерно-вокальної школи є Микола Лисенко. Його романси та пісні на тексти Тараса Шевченка, Івана Франка і Лесі Українки закладають художні критерії інтерпретації українського слова в музиці [5, с. 112–118]. Лисенко розробив оригінальну систему музично-поетичного синтезу, яка справила глибокий вплив на подальший розвиток жанру.

У добу національного відродження та міжвоєнного періоду камерний вокал збагачується новими стильовими пошуками: імпресіоністичними барвами, модерністськими гармоніями, поглибленим психологізмом. Виконавська практика цього часу формує уявлення про ідеал камерного співака як художника-інтелектуала, здатного до тонкого смислового прочитання тексту [1, с. 214–218].

У другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. камерне вокальне виконавство в Україні пройшло шлях від жорстких ідеологічних обмежень радянського часу до широкого стильового плюралізму доби незалежності. Провідні виконавські школи – київська, львівська, харківська – виробили відмінні підходи до звуковедення, фразування та інтерпретаційної свободи [2, с. 147–152]. Сучасний

етап характеризується активним освоєнням старовинної музики, авангардного репертуару та пошуком нових форм сценічної подачі камерної програми.

Виконавська інтерпретація в камерному вокалі передбачає особливу відповідальність виконавця: у камерному просторі немає жодного «зайвого» звуку, і кожен виконавський вибір – динамічний, агогічний, тембральний – безпосередньо впливає на художній образ [6, с. 93–97]. Саме тому підготовка до камерної програми вимагає глибокого аналітичного занурення у поетичний і музичний тексти.

Висновки. Отже, камерне вокальне виконавство в Україні є багатограним явищем, що поєднує давні фольклорні традиції, досягнення класичної та сучасної композиторської школи і високу виконавську культуру. Його розвиток відображає ширші процеси формування національної музичної ідентичності. Подальше вивчення цієї галузі сприятиме збереженню і популяризації унікальної спадщини українського камерно-вокального мистецтва.

Список використаних джерел

1. Белікін В. Мистецтво виконавської інтерпретації музичного твору. Київ : КМ-Букс, 2010. 352 с.
2. Гордійчук М. М. Українська радянська музика. Київ : Мистецтво, 1957. 234 с.
3. Гриця С. Й. Фольклор у просторі та часі. Тернопіль : Астон, 2000. 228 с.
4. Дей О. І. Жанри і різновиди української народної пісні. Київ : Наукова думка, 1977. 206 с.
5. Загайкевич М. П. Музична драматургія Лисенка. Київ : Наукова думка, 1993. 288 с.
6. Загурський М. Вокальна інтерпретація музики. Київ : Музична Україна, 2010. 248 с.

Чень ЦАЙСЮАНЬ,
*аспірант кафедри педагогіки,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ЦІННОСТІ АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

У тезах розглянуто цінності академічної культури, на основі яких здійснюється розвиток просторового мислення учнівської молоді засобами мистецтва. Визначено, що просторове мислення є важливою складовою інтелектуального розвитку особистості, адже забезпечує здатність оперувати образами, моделювати просторові об'єкти, аналізувати форму, пропорції та взаєморозташування предметів. У процесі художньої діяльності учні навчаються сприймати простір не лише як фізичну категорію, а як елемент творчої інтерпретації світу.

Ключові слова: цінності академічної культури, розвиток просторового мислення, учнівська молодь, засоби мистецтва.

The theses examine the values of academic culture that underpin the development of students' spatial thinking through the means of art. It has been determined that spatial thinking is an important component of an individual's intellectual development, as it ensures the ability to operate with images, model spatial objects, analyze form, proportions, and the arrangement of objects in space. In the process of artistic activity, students learn to perceive space not only as a physical category, but also as an element of creative interpretation of the world.

Keywords: values of academic culture, development of spatial thinking, student youth, means of art.

Сучасний освітній простір характеризується переорієнтацією на розвиток особистості, здатної до творчого мислення, міждисциплінарної взаємодії та продуктивної самореалізації. У цьому контексті особливого значення набуває академічна культура як система цінностей, норм, способів наукового пізнання й творчої діяльності, що забезпечує формування інтелектуального потенціалу учнівської молоді. Одним із важливих напрямів реалізації цінностей академічної культури є розвиток просторового мислення засобами мистецтва, оскільки саме мистецька діяльність стимулює уяву, візуалізацію, креативність та здатність до нестандартного вирішення проблем.

У міжнародному освітньому дискурсі розвиток творчого та просторового мислення розглядається як одна з ключових компетентностей XXI століття. Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСД) наголошує, що сучасна освіта має формувати в учнів уміння творчо мислити, співпрацювати, генерувати нові ідеї та адаптуватися до швидких суспільних змін. Особлива роль у цьому процесі належить мистецькій освіті, яка сприяє розвитку уяви, візуального аналізу та просторових уявлень [3].

Просторове мислення є важливою складовою інтелектуального розвитку особистості, адже забезпечує здатність оперувати образами, моделювати просторові об'єкти, аналізувати форму, пропорції та взаєморозташування предметів. У процесі художньої діяльності учні навчаються сприймати простір не лише як фізичну категорію, а як елемент творчої інтерпретації світу. Саме тому образотворче мистецтво, дизайн, архітектурне моделювання та інші види мистецької діяльності виступають ефективними засобами розвитку просторового мислення молоді.

Важливим аспектом академічної культури є орієнтація на творчість як основу пізнавальної активності. У документах UNESCO підкреслюється, що мистецька освіта сприяє розвитку критичного та креативного мислення, формує відкритість до культурного різноманіття та стимулює інноваційність у навчанні. У свою чергу, інтеграція мистецтва в освітній процес забезпечує міждисциплінарний підхід до навчання, який відповідає сучасним принципам трансверсальності та академічної мобільності [2].

Особливої актуальності проблема розвитку просторового мислення набуває в умовах цифровізації освіти. Використання цифрових художніх

технологій, 3D-моделювання, інтерактивних платформ і візуальних редакторів розширює можливості мистецької освіти та створює нові умови для формування академічної культури учнівської молоді. Дослідники наголошують, що сучасна мистецька освіта дедалі більше ґрунтується на інтеграції STEAM-підходу, де мистецтво поєднується з наукою, технологіями та інженерією, сприяючи розвитку творчого й просторового мислення.

Водночас академічна культура передбачає не лише розвиток інтелектуальних умінь, а й формування ціннісного ставлення до культури, мистецтва та освіти. Європейські освітні стратегії акцентують увагу на важливості культурної компетентності та мистецької освіти як засобів розвитку особистості й демократичного суспільства. У цьому контексті мистецтво виступає не лише навчальним інструментом, а й засобом формування гуманістичних цінностей, емоційного інтелекту та комунікативної культури [1].

Таким чином, розвиток просторового мислення учнівської молоді засобами мистецтва є важливим напрямом реалізації цінностей академічної культури в сучасному освітньому просторі. Мистецька освіта сприяє розвитку творчості, критичного мислення, міждисциплінарності та інноваційності, що відповідає сучасним міжнародним тенденціям розвитку освіти. Формування академічної культури через мистецтво створює передумови для розвитку особистості, здатної до самореалізації, культурного діалогу та продуктивної професійної діяльності в умовах глобальних викликів.

Список використаних джерел

1. Samaniego, M., Usca, N., Salguero, J., Quevedo, W. Creative Thinking in Art and Design Education: A Systematic Review. *Education Sciences*. 2024. № 14. P. 192.
2. UNESCO Framework for Culture and Arts Education. Paris: UNESCO, 2024. https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/02/WCCAE_UNESCO%20Framework_EN_0.pdf
3. Winner E. Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education. Paris: OECD Publishing, 2013. 266 p. https://www.oecd.org/en/publications/art-for-art-s-sake_9789264180789-en.html

Олександр ІЛЬКАЄВ,

*аспірант освітньо-наукової програми «Освітні науки»,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

СЕМПЛІНГ ЯК ФОРМА АКАДЕМІЧНОГО ЦИТУВАННЯ В СУЧАСНІЙ МУЗИЧНІЙ КУЛЬТУРІ

У тезах розглянуто семплінг як сучасну форму музичної творчості в цифрову епоху. Проаналізовано трансформацію семплінгу від технічного способу запозичення звуків до композиційної практики створення нових музичних форм. Висвітлено підходи до розуміння семплінгу як культурного письма, мережевої взаємодії та творчої трансформації звукового матеріалу.

Ключові слова: семплінг, цифрова музика, ремікс, музична творчість, звуковий дизайн, авторство.

The abstract examines sampling as a contemporary form of musical creativity in the digital era. The study analyzes the transformation of sampling from a technical method of borrowing sounds into a compositional practice for creating new musical forms. Approaches to understanding sampling as cultural writing, network interaction, and creative transformation of sound material are highlighted.

Keywords: sampling, digital music, remix, musical creativity, sound design, authorship.

Сьогодні у музичній культурі семплінг все частіше розуміють не просто як технічний прийом, а як повноцінна творча практика, яка створює нові музичні стилі. Технології дозволяють композиторам і продюсерам працювати зі звуком як з унікальним матеріалом, а не лише з нотами. Саме тому сьогодні семплінг виходить далеко за межі свого початкового значення і потребує ширшого, сучасного тлумачення.

Цікаво, що навіть у юридичній літературі семплінг визначається значно вужче. Наприклад, у своїй статті Роеск II [2, с. 210], описує семплінг як: «включення короткого фрагмента музичного запису до нового музичного запису». Це визначення відображає історичний контекст 1970-1980-х рр., коли семплінг виник у практиці ді-джеїв, що скретчили вінілові платівки, та став основою хіп-хопу. У цьому розумінні семплінг радше юридичний об'єкт, пов'язаний із використанням частини чужого запису.

Однак сам Роеск II звертає увагу, що в технологічному контексті термін семплінг охоплює процес цифрового запису зовнішніх звуків для подальшого використання в синтезаторі чи продакшні, включно з музичними, немусичними, побутовими та природними звуками. Тобто навіть у юридичному дослідженні семплінг у цифрову епоху розглядається не лише «вставленням фрагмента запису», а й створенням нового матеріалу через запис і трансформацію звуків.

Саме тут й починається сучасне переосмислення, в якому традиційне правове визначення вже не охоплює реальної творчої практики. Сьогодні семплінг є способом композиційного мислення, у якому звук стає матеріалом, а продюсер творцем нових музичних форм.

У сучасній музиці семплінг перестав бути технікою механічного копіювання фрагментів записів. Завдяки цифровим інструментам, бібліотекам звуків продюсер сьогодні працює зі звуком так само, як композитор працює з нотами. Він перетворює, перебудовує, переосмислює матеріал, створюючи нову музичну форму. Семпл може бути розтягнутий, розбитий на мікрочастинки, змінений до невпізнаваності, використаний як гармонічна основа або як текстурний шар. У цьому сенсі семплінг стає інструментом композиції, а не способом цитування.

Цей підхід напряду перегукується з тим, як Е. Навис описує природу семплінгу та реміксів в культурі. У своїй книзі «Remix Theory» він показує, що семплінг не про техніку, а форму культурного письма, що працює за принципами вибору, переробки та інтерпретації. Е. Навис демонструє, що в другій половині

XX століття ремікс став можливим завдяки апропріації, колажу, фотомонтажу та змішаних меді. Це практики, де новий твір створюється не з нуля, а через переосмислення вже існуючого матеріалу.

Е. Навис каже, що «акти апропріації є, з естетичної точки зору, актами семплінгу: актами цитування вже наявних текстів або культурних продуктів», а також «ремікс естетично формує вид культурного семплінгу, що проявляється у всіх медіа» [1, с. 133]. Ці твердження точно описують сучасне музичне виробництво, де продюсер працює не з чистим аркушем, а з культурними фрагментами, які він переосмислює. Саме тому семплінг у музиці функціонує так само, як цитування в тексті. Це спосіб створити новий зміст через взаємозв'язок із попередніми формами. Навис також пов'язує семплінг із постструктуралістськими ідеями Барта та Фуко про смерть автора. У цьому контексті семплінг руйнує романтичну ідею автора генія, який творить із нічого. Натомість автор стає редактором, куратором, композитором із фрагментів культури, а творчість стає колективною й мережевою. Саме це ми бачимо в сучасній музиці, де нові твори народжуються з перетворення записаних звуків.

Семплінг у цифрову епоху є не технічною операцією, а композиційною практикою, що працює як культурне письмо, демонструючи вибір, трансформацію та інтерпретацію. Продюсер, який працює із семплами, створює не копію, а нову музичну структуру, новий твір, що має власну естетику та ідентичність.

Історія музики показує, що семплінг – це не просто техніка, а рушій жанрових революцій. Такими прикладами є Амен-брейк, що дав народження Jungle та Drum'n'Bass, Семпли Parliament-Funkadelic, що сформували G-Funk, та Turntablism – окрема школа композиційного мислення, що демонструє справжній майстер клас маніпуляцій із записаною музикою. Тобто семплінг не лише використовує минуле, а і створює нове.

У сучасних дослідженнях музики семплінг розглядається як форма культурної еволюції та процесу, у якій творчі елементи передаються, адаптуються та модифікуються між поколіннями. Автори Park & Park показують, що семпли у композиціях функціонують як «культурні гени» [3], які формують нові музичні твори через «пряму передачу, реплікацію та модифікацію» [3]. Такий підхід дозволяє розглядати музику не як ізольовані твори, а як мережу взаємопов'язаних впливів, де минулі роботи безпосередньо формують сучасні стилі.

Дослідники вважають, що жоден культурний твір не виникає з чистого аркуша, а тому зв'язки між різними епохами та авторами мають мережеву природу. Вони проводять важливу аналогію, яка є ключовою для сучасного розуміння авторства: «Існує очевидна подібність між музичним семплінгом та академічними цитуваннями: у семплінгу артисти реміксують існуючі записи, тоді як у цитуваннях науковці використовують попередні результати для формування нових знань» [3]. Це дозволяє трактувати семплінг не як технічну операцію, а як авторський акт, аналогічний до того, як науковець створює нове знання, спираючись на попередні дослідження.

На основі цієї логіки автори моделюють семплінг як дводольну мережу «виконавець і семпл», яка виявляє стилістичні спільноти та простежує їхню еволюцію з 1980 по 2019 р. Ці спільноти формують «музичні стилістичні родини», а зміни між поколіннями демонструють динаміку періодів зникнення та повторної появи стилів. Це явище називають «музичним атавізмом».

Отже, це дослідження надає наукове підґрунтя для розуміння семплінгу як процесу, що поєднує культурну спадковість, творчі трансформації та мережеву взаємодію між поколіннями музикантів.

У 1990-х рр., коли цифрові технології стали доступними широкому колу музикантів, відбулося переосмислення самої природи музичної творчості. Одним із ключових теоретиків цього переходу став Т. Вішарт, чия праця «Audible Design» показала як робота зі звуком перетворилася на нову форму композиції. Він починає з принципового твердження: «Звуки – це не ноти» [4, с. 11], наголошуючи, що звук не ідеалізована одиниця, а конкретний, унікальний матеріал, з яким композитор працює так само, як скульптор працює з каменем. Це руйнує традиційну модель музики, засновану на абстрактних нотних класах. Він пояснює: «Цей конкретний звук є унікальним об'єктом... і саме з ним я буду скульптурувати» [4]. Традиційна музика оперує абстракціями, висотою, тривалістю, гучністю. Т. Вішарт наголошує, що в цифрову епоху вдається зберегти неповторний тембр голосу, який неможливо відтворити інструментально; використати звук вовка, автомобіля чи будь-якого випадкового акустичного явища; створити нову висоту через точне повторення звуку із затримкою; трансформувати звук так, що він набуває нових властивостей. Усе це не нотна композиція, а композиція зі звукових об'єктів.

Т. Вішарт підсумовує, що «Звук – це унікальний об'єкт із власними властивостями, які можуть бути розкриті, розширені та трансформовані процесом звукової композиції». Це твердження напряду описує те, що сьогодні називають семплінгом [4].

Сьогодні семплінг став основою музичної індустрії, завдяки якому продюсер працює зі звуком як із матеріалом, створюючи нові музичні структури з фрагментів записаної реальності. Техніка нової творчості, яка виникла наприкінці ХХ століття стала фундаментом сучасної музики. Це саме той приклад, де консервативна школа зіштовхується з технологічною реальністю і потребує переосмислення в контексті глобальних процесів.

Список використаних джерел

1. Navas E. *Remix Theory: The Aesthetics of Sampling*. Wien ; New York : Springer Wien New York, 2012. XII, 179 p.
2. Roeck II D.F. Cause the Samplers Gonna Sample: Should Courts Allow De Minimis Copying of Sound Recordings, or Should They Shake It Off? *Penn State Law Review*. Vol. 127, Iss. 1 (2023). P. 205–236.
3. Park D., Park J. Evolution of sample-based music authorship network. *EPJ Data Science*. 2025. Article: 10.1140/epjds/s13688-025-00524-2.
4. Wishart T. *Audible Design: A Plain and Easy Introduction to Practical Sound Composition*. York : Orpheus The Pantomime (Orpheus Books Ltd), 1994. 139 p.

Liu HENG,
Postgraduate student
of Sumy State Pedagogical University
named after A. S. Makarenko,
Department of Musical Art

FORMATION OF ADOLESCENTS' VOCAL SKILLS AS A SCIENTIFIC PROBLEM

Examines the development of vocal skills in relation to the physiological, technical, and artistic components of voice production, including breathing, resonance, and articulation. It emphasizes the importance of musical and aesthetic education in adolescents' vocal training and its role in shaping genre and stylistic competence. The study highlights contributions of Ukrainian and international scholars to the theory and practice of vocal pedagogy. Vocal pedagogy is presented as a scientific field that has evolved through different historical perspectives on the singing voice and its application in performance. Special attention is given to the historical development of vocal theory since the 17th century and its methodological foundations. Overall, the text underlines the interdisciplinary and historically grounded nature of vocal education and skill formation.

Keywords: *vocal art, vocal skills, solo singing, vocal competence, teenagers*

Розглянуто розвиток вокальних навичок у взаємозв'язку з фізіологічними, технічними та художніми компонентами голосоутворення, зокрема диханням, резонансом і артикуляцією. Наголошено на важливості музично-естетичного виховання у процесі вокальної підготовки підлітків та його ролі у формуванні жанрово-стильової компетентності. Висвітлено внесок українських і зарубіжних учених у теорію та практику вокальної педагогіки. Вокальна педагогіка представлена як наукова галузь, що формувалася під впливом різних історичних підходів до розуміння співацького голосу та його виконавського застосування. Особливу увагу приділено історичному розвитку вокальної теорії починаючи з XVII століття та її методологічним засадам. Загалом підкреслено міждисциплінарний і історично зумовлений характер вокальної освіти та формування вокальної майстерності.

Ключові слова: *вокальне мистецтво, вокальні навички, сольний спів, вокальна компетентність, підлітки.*

The formation of vocal skills directly depends on an understanding of the specific features of vocal language, the physiology of the vocal apparatus, the nature of singing tone production, and a clear comprehension of respiratory, resonatory, and articulatory functions, as well as their important role in the process of voice production and a wide range of performing techniques.

Within the achievements of music educators, the issue of students' musical and aesthetic development occupies an important place, since the effectiveness of vocal instruction is conditioned by the spiritual and moral development of adolescents. This study focuses on vocal instruction in children's music schools as an essential

component in the formation of students' genre and stylistic competence. This is explained by the fact that vocal training enriches performing experience and broadens the spectrum of students' emotional perceptions and experiences. This issue has been addressed by such scholars as L. Levchuk, Larysa Masol, N. Myropolska, O. Shcholokova, and others. Within the field of music pedagogy, from the perspective of our research, the scientific contributions of such scholars as L. Butenko, L. Vasylenko, O. Yeremenko, A. Zaitseva, A. Kozyr, Halyna Padalka, Oksana Rudnytska, V. Shulhina and others are also of considerable importance.

It should be emphasized that the issues of vocal art and vocal instruction are considered by researchers from various perspectives: V. Antoniuk, M. Mykysha, and O. Stakhevych investigate the theoretical aspect, while A. Martyniuk, A. Bolharskyi, Xia Juan, Wang Chen and others highlight the fundamental aspects of solo and choral vocal instruction.

Vocal pedagogy, as a field of knowledge concerning the nature of the singing voice and the use of its capabilities in musical-performing practice, as well as the science of educating and training a professional singer, states that throughout different epochs of musical art there existed various views regarding the nature of the singing voice and the problem of its application in performance practice [2]. Depending on these views, theoretical and methodological models of vocal art were formed, and the processes of vocal instruction and singer training were carried out. In vocal pedagogy as a scientific discipline, the problem of forming vocal skills occupies a central position. Pedagogical science is therefore faced with the task of developing theoretical and practical issues in the field of music education, generalizing domestic and foreign experience, which is conditioned by the aim of introducing elements of creative self-expression into the process of vocal instruction.

Attempts at the scientific substantiation of the phenomenon of vocal art have been known since the seventeenth century. These included the works of Western European authors — predominantly Italian, German, and French scholars and practitioners (Giulio Caccini, Pier Francesco Tosi, G. Manshtein, Marco Basili, P. Gara, O. Khoron, Gilbert Duprez, Manuel García and others), in which issues of vocal technique, the register structure of singing voices, types of breathing, methods of teaching singing, vocal repertoire, and related matters were examined. The theory and methodology of teaching solo and ensemble singing developed in close interrelation with the vocal practice of the period, which was characterized by tendencies toward professionalization, cantilena singing, virtuosity, and ярка coloratura expressiveness [3]. At the same time, processes of selection and typification of vocal terminology were taking place, and the principal elements of the technology of vocal art were being defined.

The formation of Ukrainian vocal-pedagogical thought dates back to the end of the seventeenth century. Among the first significant works are *The Alphabet of Znamenny Chant* by O. Mezenets, the treatise *The Idea of Musical Grammar* by Mykola Dyletskyi, and *Instruction for Church Singers*, in which attempts can be observed to systematize the principal vocal-pedagogical methods and skills of vocal art, the stages of stylistic evolution of vocal performance, the peculiarities of the phonetics of national languages and solo singing, as well as the regularities of voice production and voice placement. These works also widely employed the achievements

of related sciences, including physiology, acoustics, phoniatrics, phonetics, and music psychology. Scientific and methodological literature devoted to solo and ensemble singing constitutes a significant body of scholarly work, distinguished by the breadth of its issues, diversity of genres and orientations, and substantial content. At the same time, the selection and typification of vocal terminology continued to develop, and the principal elements of vocal art technology were being defined.

Among the wide range of scholarly works of the second half of the twentieth century, particular attention should be paid to the studies of V. Antoniuk, L. Vasylenko, and N. Hrebenuk. The leading theme of these studies is the art of academic solo singing and folk-academic singing. The works of V. Antoniuk are devoted to general issues of vocal pedagogy. These studies provide a theoretical substantiation of academic vocal performance, which constitutes the foundation for the development of all other manners of singing. In them, the scholar offers a clear definition of the performance process, the psychological processes associated with it, and also highlights the fundamentals of vocal pedagogy and the importance of preparing the future singer [1]. N. Hrebenuk emphasizes the importance of discovering the singer's individual giftedness in the process of forming a mature performer capable of reproducing music through the prism of creativity [4]. Within vocal-performing culture, there exist three principal historically established manners of singing: academic, folk, and popular (estrada) singing. Each manner is characterized by a specific mode of sound production that provides the required tonal coloring and allows the artistic features of the style to be expressed most fully.

Well-known scholars such as S. Naumenko, Serhii Maksymenko, O. Rostovskyi, T. Tanko and others examine the influence of artistic activity on the psychological development of adolescents in the process of art education, taking into account the fact that the active development of cognitive, emotional, and volitional processes enables adolescents to operate with concepts, reason about phenomena and objects, and assimilate information. Such cognitive processes contribute to the formation of thinking, memory, and attention through the development of complex forms of analytical activity in the direction of transition from abstract thinking toward the ability to apply deductive forms of reasoning.

Psychological and pedagogical studies emphasize that the development of adolescents' emotional sphere is characterized by transitions from emotional uplift to indifference, from exaggerated activity to calmness, which causes sharp fluctuations in mood and emotional experiences. In our opinion, adolescents in contemporary conditions should be able to independently orient themselves within the sphere of artistic values and possess the ability to select and evaluate highly artistic works. However, only a student who is capable of experiencing, perceiving, and evaluating the aesthetic content of artistic examples is able to fully appreciate and comprehend them.

Thus, the development of vocal skills in adolescent students constitutes one of the important tasks of art education both within and beyond the school environment, since the perception of highly artistic and genre-diverse examples of art ensures the spiritual growth of the adolescent's personality and fosters the emergence of feelings of beauty, positivity, and ideality.

References

1. Antonyuk V. H. Culturological Content of Ukrainian Vocal Art. *Journal of the P. I. Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine*, 1, 2008. P. 29–39.
2. Wang Chen. Formation of Vocal-Performing Artistry of Master's Degree Students in Music-Pedagogical Higher Educational Institutions. *Science and Education*, 6, 2016. P. 65–70.
3. Vasylenko L. M. Hedonistic Principles of Vocal Training of Future Music Art Teachers: Theory and Methodology: Monograph. Kyiv: National Pedagogical Dragomanov University. 2012. 336 p.
4. Hrebenuk N. Ye. Vocal-Performing Creativity: Dissertation for the Degree of Doctor of Art Studies: Specialty 17.00.03. Kyiv, 2000. 369 p.

Gai MINYAO,
*Postgraduate student
of Sumy State Pedagogical University
named after A. S. Makarenko,
Department of Musical Art*

SCIENTIFIC APPROACHES TO THE FORMATION OF ADOLESCENTS' PERFORMANCE ACTIVITY IN VOCAL AND CHORAL ACTIVITIES

In the context of vocal pedagogy, the importance of integrating different approaches for the formation of vocal skills, stage skills and creative development of students is revealed. The multidimensionality and complexity of modern pedagogical science is emphasized. Modern scientific approaches to understanding the methodological basis of the organization of the educational process and scientific research are considered.

Keywords: *choral activity, performing activity, vocal education of children, vocal-choral skills.*

У контексті вокальної педагогіки розкрито важливість інтеграції різних підходів до формування вокальних умінь, сценічної майстерності та творчого розвитку здобувачів освіти. Підкреслено багатовимірність і складність сучасної педагогічної науки. Розглянуто сучасні наукові підходи до розуміння методологічних засад організації освітнього процесу та наукового дослідження.

Ключові слова: *хорова діяльність, виконавська діяльність, вокальна освіта дітей, вокально-хорові навички.*

Various interpretations of pedagogical approaches applied in the organization of the educational process and the conduct of scientific research are presented within contemporary scholarly discourse. Ukrainian scholars consider the concept of an “approach” as a key methodological instrument that determines the general strategy of scientific inquiry and serves as the foundation of research activity. Thus, Olha Piekhota maintains that an approach determines the selection of methods and techniques for

achieving research objectives, emphasizing interdisciplinarity as a means of integrating knowledge from different fields. Ivan Ziaziun regards the basis of a pedagogical approach as a system of principles that establishes methodological guidelines and ensures scientific and practical validity. N. Semeniuk emphasizes contemporary approaches grounded in general scientific anthropological concepts such as “function,” “information,” “personality,” and “activity.” Liudmyla Rakitianska defines the substantive basis of an approach through a leading idea, conceptual justification, categorical apparatus, and a system of principles [3]. Petro Sikorskyi interprets the pedagogical approach as the concentration of efforts aimed at achieving optimal results in teaching, education, and personal development, identifying among the leading approaches the dialectical, systemic, axiological, acmeological, competence-based, synergetic, activity-based, and personality-oriented approaches.

In view of the research objective, it is important to analyze the scientific and pedagogical approaches that determine the methodological foundations for studying the problems of children’s and adolescents’ vocal education within the context of contemporary art pedagogy. In the works of Ukrainian and foreign scholars, vocal training is considered through the prism of multifaceted concepts that represent the multidimensionality, interdisciplinarity, and procedural nature of vocal-pedagogical influence. Thus, N. Babichenko emphasizes the significance of axiological, competence-based, and praxeological approaches in the formation of vocal and choral skills, highlighting the value-oriented focus of education, the development of vocal abilities, and the effectiveness of instruction. A. Shevchenko, relying on the principles of systemacity and integration, substantiates the methodology for forming vocal-jazz culture on the basis of systemic-structural, personality-developmental, activity-based, and competence-based approaches. O. Ushakova focuses on interactive methodologies, consideration of age-specific characteristics, and the development of the vocal apparatus as factors contributing to the formation of technical skills, stage confidence, and performing versatility.

Based on the analysis of scholarly research, we have identified a complex of scientific approaches with corresponding pedagogical principles that constitute the theoretical and methodological foundation of the methodology for forming adolescents’ performance activity in vocal and choral practice, namely: the humanistic approach (the principles of conformity to nature, comprehensive development, and the value of personality); the culturological approach (the principles of cultural conformity and intercultural communicative interaction); the competence-based approach (the principles of the praxeological and axiological orientation of vocal training, as well as value orientations in mastering vocal knowledge and skills); and the creative approach (the principles of creativity and innovativeness in the combination of methods and technologies).

Contemporary music pedagogy is based on a number of key approaches to vocal instruction, among which the leading position belongs to the humanistic approach, oriented toward the personal needs and interests of the learner. This approach is grounded in the recognition of the value of each individual, consideration of natural abilities, individual characteristics, and the unique potential of students. Within the framework of our study, the humanistic approach is regarded as the conceptual

foundation of vocal instruction within the system of art education, integrating philosophical, psychological, pedagogical, and artistic ideas. Its implementation is aimed at developing intrinsic motivation, emotional intelligence, critical thinking, skills of self-reflection, and social interaction. Within a favorable psychological environment, the student acts as a subject of learning and creativity, while music education becomes an instrument of holistic personal growth and artistic development, taking into account the psycho-emotional characteristics of students, particularly during the critical periods of voice mutation.

Thus, N. Ovcharenko notes that the effectiveness of vocal instruction lies in finding the “most natural” path for the development of the student’s voice and in taking into account individual physical characteristics and natural vocal abilities [1]. M. Zhyshkovych emphasizes the principles of gradualness, systematicity, and individual approach in the formation of vocal skills, which makes it possible to reveal the natural capabilities of the vocalist and harmoniously combine technical development with the improvement of artistic and performing abilities. In turn, O. Rodenkova highlights the importance of the gradual development of the singing voice during adolescence, taking into consideration changes in the vocal apparatus. At the same time, N. Mozhaikina emphasizes the necessity of individualizing vocal training, ensuring vocal safety, and taking into account the student’s emotional sensitivity. Meanwhile, C. Zhang considers attention to the individual and age-related psychological characteristics of the child, as well as adherence by the teacher to the fundamental principles of vocal instruction (humanity, creativity, problem-oriented learning, perspectivity, etc.), to be the key to the formation of self-expression.

In our opinion, among the effective principles of the humanistic approach in the process of forming the performance activity of students in institutions of art education are the principles of conformity to nature, comprehensive development, and the value of personality. The principle of conformity to nature is based on harmonizing vocal development with the natural, age-related, anatomical, physiological, and psycho-emotional characteristics of students. In this regard, C. Zhang also maintains that creativity, problem-oriented learning, perspectivity, and other pedagogical principles serve as the basis for the formation of a harmoniously developed personality. Therefore, consideration of the principle of conformity to nature makes it possible to preserve the natural qualities of the voice, avoid overstrain, and maintain emotional well-being, which constitutes a prerequisite for the further development of students’ vocal activity and positive self-esteem.

The principle of comprehensive personality development presupposes the harmonious combination of the intellectual, emotional, spiritual, aesthetic, and social components of the student’s individuality. In this aspect, vocal and choral activity extends beyond the technical mastery of the voice and emerges as a creative activity that contributes to personality formation in a broad humanitarian sense. In particular, Olena Oleksiuk formulates the fundamental orientations of art education on the basis of the spiritual and holistic development of personality, taking into account the humanistic paradigm in vocal instruction [2]. In contrast, N. Babichenko proves that the formation of adolescents’ vocal and choral skills should be constructed as an integral system of comprehensive personality development, structured around the unity of motives, values,

and worldview orientations. In such a context, vocal-performing activity appears not only as a result of vocal training, but also as an indicator of personal maturity that integrates the ability for artistic self-expression, stage communication, and emotional reflection.

The principle of the value of personality is central to the humanistic model of education, which recognizes the student as an active participant in the educational process, a bearer of unique experience, creative potential, and an individual developmental trajectory. In music pedagogy, this is manifested through empathetic interaction, support, and the creation of an environment in which the voice becomes a form of personal expression.

Oleksandra Savchenko interprets the humanization of education as the affirmation of the child's personality as the highest social value, which presupposes the development of individual abilities and the assimilation of universal human and national values. We share the opinion of N. Ovcharenko, who maintains that the essence of the personality-oriented approach in vocal education lies in self-awareness as an individual, the discovery of one's own capabilities, the formation of self-consciousness, and the ability for self-realization and self-affirmation in future professional activity [1]. Summarizing the provisions of the humanistic approach, it should be noted that the formation of performance activity encompasses not only the internal development of the student, but also cultural integration, which requires consideration of the broader cultural contexts within which music education takes place. This necessitates recourse to the culturological approach, which expands the methodological boundaries of the formation of vocal activity by integrating art education into the sphere of cultural values.

In art pedagogy, the competence-based approach is regarded as a holistic strategy for forming an integrated complex of knowledge, abilities, skills, and personal qualities that ensure the capacity to consciously and effectively apply acquired experience in artistic-creative and performing activities.

The creative approach emphasizes the development of students' creative potential, encourages independent interpretation of musical works, and contributes to the formation of performing individuality. It makes it possible to move beyond the canons of academic instruction, opening space for variability on the basis of traditional methods, which ensures the dynamism and multidimensionality of the educational process, as well as the development of students' unique vocal potential.

Thus, the methodological foundation for the formation of adolescents' performance activity in vocal and choral practice consists of the interrelated humanistic, culturological, competence-based, and creative approaches.

References

1. Ovcharenko N. A. *Fundamentals of Vocal Methodology: Educational and Methodological Manual*. Kryvyi Rih: Publishing House. 2006. 116 p.
2. Oleksiuk O. M. *Music Pedagogy: Textbook for Students of Higher Educational Institutions of Culture and Arts*. Kyiv: KNUK. 2006. 187 p.
3. Rakitianska L. M. *Singing Component in the Structure of Cultural Competence of Students of Educational Institutions*. *Pedagogical Innovation: Modernity and Prospects*. Uzhhorod National University. Helvetyka Publishing House, 2025. Issue 9. P. 108–111.

Електронне наукове видання

Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід

МАТЕРІАЛИ

IX Міжнародної науково-практичної конференції
здобувачів вищої освіти і молодих учених

14-16 травня 2026 року, м.Суми

Відповідальність за автентичність цитат,
правильність фактів та покликань несуть автори статей

Відповідальна за випуск: заст. голови оргкомітету *О. Семенов*
Комп'ютерна складання та верстання:
технічний секретар конференції *Л. Шоломій*
Для технічного редагування змісту збірки використано ChatGPT

Суми, СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2026

40002, Суми, вул. Роменська, 87

Свідоцтво ДК №231 від 02.11.2000 р.