

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ЕКОНОМІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ**

*Кафедра менеджменту*



# **МЕНЕДЖМЕНТ: НАУКА, ОСВІТА, ПРАКТИКА**

**Матеріали IV науково-методичного семінару,  
присвяченого 29 річниці заснування  
кафедри менеджменту**

*22 жовтня 2025 року*

**Біла Церква  
2025**

Розглянуто та рекомендовано  
до друку й практичного використання  
науково-методичною комісією  
Білоцерківського НАУ  
(протокол №4 від 20.11.2025 р.).

**МЕНЕДЖМЕНТ: НАУКА, ОСВІТА, ПРАКТИКА:** матеріали  
IV науково-методичного семінару, присвяченого 29 річниці заснування  
кафедри менеджменту. Біла Церква: БНАУ, 2025. 50 с.

Керівник науково-методичного семінару: **Микола ВИХОР**, кандидат  
економічних наук, доцент.

Рецензент: **Олена ДЕМ'ЯНЕНКО**, канд. пед. наук, доцент, началь-  
ник відділу забезпечення якості освіти.

Відповідальний редактор та укладач: **Юлія ГРИНЧУК**, завідувач  
кафедри менеджменту, доктор економічних наук, доцент.

Матеріали подаються в авторській редакції.

## ЗМІСТ

|   |    |
|---|----|
| <b>ПЕРЕДМОВА</b> .....  | 4  |
| <b>Бибя В. А.</b> Гейміфікація в освітньому процесі як метод мотивації студентів до навчання.....               | 5  |
| <b>Вихор М. В.</b> Компетентнісний підхід у вищій освіті Європи та України: ретроспективний погляд.....         | 8  |
| <b>Гринчук Ю. С.</b> Основи тестології та базові вимоги до тестових завдань.....                                | 13 |
| <b>Коваль Н. В.</b> Використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти.....                     | 20 |
| <b>Утеченко Д. М.</b> Скрайбінг як інноваційна технологія візуалізації навчального матеріалу у вищій школі..... | 30 |
| <b>Хахула Б. В.</b> Інноваційні методики навчання і викладання у підготовці фахівців на засадах лідерства.....  | 35 |
| <b>Хахула Л. П.</b> Методика викладання соціології для студентів економічних спеціальностей.....                | 39 |
| <b>Шемігон О. І.</b> Принципи навчання та практична складова у навчальному процесі.....                         | 45 |

## ПЕРЕДМОВА

Четвертий випуск матеріалів науково-методичного семінару «Менеджмент: наука, освіта, практика» містить тези доповідей науково-педагогічних працівників кафедри, підготовлені за результатами опрацювання сучасних методичних джерел, узагальнення власного педагогічного досвіду викладання навчальних дисциплін, проходження програм підвищення кваліфікації, а також участі у формальній, неформальній та інформальній освіті.

У межах семінару здійснено обмін науково-педагогічним досвідом щодо імплементації інноваційних освітніх технологій та педагогічних інструментів, що є особливо релевантним у контексті реалізації моделей змішаного навчання в умовах воєнного стану. Застосування інноваційних педагогічних технологій зумовлює трансформацію освітнього середовища, сприяє розв'язанню завдань студентоцентрованого та компетентнісно орієнтованого навчання, його диференціації й гуманізації, посиленню практикоорієнтованої складової освітнього процесу, розвитку креативного потенціалу здобувачів вищої освіти та формуванню індивідуальних освітніх траєкторій.

Проведення науково-методичного семінару забезпечує підвищення якості освітніх послуг та їх узгодженість із національними й європейськими стандартами вищої освіти, сприяє модернізації освітніх програм і змісту фахової підготовки за спеціальністю D3 «Менеджмент», упровадженню інноваційних підходів, форм, методів і засобів навчання у практику діяльності кафедри, а також розвитку та зміцненню її кадрового потенціалу за рахунок висококваліфікованих науково-педагогічних працівників.

**Юлія ГРИНЧУК**, доктор економічних наук,  
професор, завідувач кафедри менеджменту

Биба В.А., канд. екон. наук, доцент

## **ГЕЙМІФІКАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЯК МЕТОД МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ**

Розкрито сутність, мету та елементи гейміфікації в навчальному процесі; розглянуто приклади використання гейміфікації під час практичних занять з дисциплін «Самоменеджмент» та «Антикризовий менеджмент»; зроблено висновок про переваги гейміфікації в освітньому процесі.

**Ключові слова:** гейміфікація, освітній процес, мотивація до навчання.

Гейміфікація – це застосування принципів гри в неігровому середовищі. Від інших ігрових форматів відрізняється фокусом на досягненні конкретної цілі, а не на власне грі. Ігри стимулюють центри задоволення в мозку дітей, що грають у відеоігри, на 97 %. А 70 % вчителів зізнаються, що помітили ріст зацікавленості учнів, відколи застосовують відеоігри в класі [1]. Не є виключенням і заклади вищої освіти, які намагаються крокувати в ногу з часом та мотивувати студентів до навчання. Сучасна система освіти має відповідати технологічному прогресу. З п'яти освітніх трендів, наведених журналом «Форбс», дистанційна освіта, персоналізація, гейміфікація, інтерактивні підручники, навчання через відеоігри – чотири належать до гейміфікації [2].

Гейміфікація – це не створення повноцінної гри, а застосування ігрових елементів для заохочення та мотивації. Метою гейміфікації є мотивація до навчання та підвищення якості знань, стимулювання креативності, зростання згуртованості студентського колективу. Зростання популярності гейміфікації пов'язане також з необхідністю формування та розвитку у здобувачів вищої освіти *soft skills*, які нині потрібні у будь-якій сфері діяльності, оскільки сприяють швидкій адаптації до змін та вирішенню нестандартних завдань. Це комунікативні навички, здатність працювати в команді, управляти часом, гнучкість, лідерські якості. Гра є ідеальним інструментом, щоб формувати та розвивати ці навички [3].

У навчальному процесі найчастіше застосовуються такі елементи гейміфікації:

- бали, рейтинги, рівні, бейджі, які відображають успішність студента та формують змагальний аспект навчання;

- квести, місії, завдання різного рівня складності, що стимулюють дослідницький інтерес та розвиток критичного мислення;

- сюжетна складова або рольова гра, яка допомагає зануритися у навчальний контекст і розвиває комунікативні навички;
- система винагород і зворотного зв'язку, яка дає змогу оперативно оцінити результати своєї роботи.

Такі елементи створюють відчуття прогресу, підтримують емоційне залучення та формують позитивне ставлення до навчання.

У процесі викладання дисципліни «Самоменеджмент» використовуються елементи гейміфікації з метою мотивування студентів 3 курсу економічного факультету до навчання. Зокрема, на практичному занятті на тему «Планування особистої роботи менеджера» викладач пропонує студентам об'єднатись у команди, обрати назву команди та лідера, який буде представляти команду. Кожній команді роздається однакова кількість карток, на яких зазначено: робоче завдання, терміни виконання, важливість, час виконання, бонуси за виконання в балах (бонуси отримують за логічну структуру та швидкість виконання), штраф в балах (за невиконання завдання). Викладач оголошує умови гри, час, відведений на гру (наприклад, 30 хв.), та спостерігає за активною участю кожного члена команди. За цей час студент, який виконує роль лідера, має проявити лідерські здібності, розподілити між членами команди картки та залучити всіх до виконання завдання. Студентам до вподоби те, що можна отримати бонуси за кожне виконане завдання, також їм подобається, коли викладач відзначає досягнення кожного студента званнями: «Експерт з теми», «Кращий менеджер» тощо.

Також гейміфікація застосовується на практичних заняттях з дисципліни «Антикризовий менеджмент». Під час рольових симуляцій формуються команди студентів, розподіляються ролі (керівник, фінансовий директор, юрист та ін.). Кожна команда отримує опис кризової ситуації (банкрутство, аварія на виробництві, природні катаклізми, падіння репутації чи скандал у ЗМІ). Всі команди протягом певного часу працюють над однаковим завданням: розробити антикризовий план дій, презентувати його та обґрунтувати ефективність. Викладач за допомогою системи балів оцінює: реалістичність, логіку, командну взаємодію, аргументованість.

Також на практичних заняттях з дисципліни проводимо «Антикризовий квест» або «Кейс-квест». Ця гра полягає в організації команд та проходженні ними кількох етапів, що символізують фази антикризового управління: діагностика, планування, реалізація, комунікація, контроль. На кожному етапі команди отримують завдання (аналіз кейсу, тест, дебати, пошук помилок у рішенні). За правильні відповіді чи креативні ідеї команда отримує «бали виживання» або «інвестиції довіри».

Гейміфікацію також можна застосовувати в режимі онлайн на онлайн-платформах: Kahoot, Quizizz, Classcraft, Mentimeter, Moodle з ігровими плагінами. Практикується гейміфікація у різних ігрових формах: «навчальні бали», «квести», «рольові ігри», «симуляції», «віртуальні економіки».

Спостереження за результатами застосування елементів гейміфікації в навчальному процесі дає можливість зробити узагальнення щодо переваг цієї методики. Перш за все, це збільшення інтересу до навчання, підвищення активності та дисципліни, формування наполегливості у досягненні цілей, розвиток комунікаційних, лідерських навичок та критичного мислення.

Гейміфікація – це потужний інструмент модернізації освіти, який поєднує традиційне навчання з мотиваційними механіками гри. Її ефективність залежить від грамотного поєднання педагогічних цілей та ігрових елементів.

Головні недоліки гейміфікації пов'язані з помилками при її впровадженні. Можливі провали гейміфікації пов'язані із порушенням ігрової концепції: непродуманими умовами; примусом до гри; неврахуванням віку гравця (гра захоплює покоління Z та Y, тоді як у старших студентів може викликати несприйняття); непродуманою системою винагород; підвищенням рівня конфліктності в колективі внаслідок зростання конкуренції; незмінністю правил і переможців (гра може набридати, гравці втоплюються від рейтингів, конкурсів та інших технологій, які використовуються для підвищення їхньої мотивації). Саме тому при впровадженні гейміфікації слід враховувати багато чинників [3].

Застосування гейміфікації під час вивчення дисциплін «Антикризовий менеджмент» та «Самоменеджмент» дозволяє створити навчальне середовище, наближене до реальних умов професійної діяльності. Ігрові механіки сприяють розвитку творчого мислення, ініціативності, стресостійкості та вмінню працювати під тиском – ключових компетентностей сучасного менеджера. Гейміфікація перетворює навчальний процес на захопливу практику професійного зростання, де кожен студент стає активним учасником і співавтором освітнього результату.

### **Список використаних джерел**

1. Олександр Я. Навчаємося граючи. Що таке гейміфікація.  
URL <https://buki.com.ua/news/scho-take-geimifikatsiia/>
2. Ільченко О. В. Використання web-квестів у навчально-виховному процесі.  
URL : [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/30113/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30113/).
3. Гринчук Ю. С., Коваль Н. В. Креативний менеджмент: навч. посібник (практикум). Біла Церква: Білоцерківдрук, 2021. С. 74–79.

Вихор М. В., канд. екон. наук, доцент

## ***КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ВИЩІЙ ОСВІТІ ЄВРОПИ ТА УКРАЇНИ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ПОГЛЯД***

Досліджено передумови та основні етапи процесу гармонізації вищої освіти в Європі та Україні в рамках Болонського процесу та Європейського простору вищої освіти. Розкрито переваги компетентнісного підходу як основного інструменту порівняння кваліфікацій та кваліфікаційних рівнів.

**Ключові слова:** вища освіта, гармонізація, компетентнісний підхід, рамки кваліфікацій.

В умовах світових глобалізаційних економічних і політичних процесів однією із першочергових проблем постала мобільність трудових ресурсів з метою подальшого навчання чи працевлаштування. У той же час, як зазначають науковці, суттєвим стало питання «розпізнавання» як академічних, так і професійних кваліфікацій, які здобуваються у різних країнах [1, с. 16]. Це призводило до того, що роботодавці однієї країни могли не розуміти рівень освітньої та професійної підготовки претендентів на ту або іншу посаду з іншої країни. Подібного роду непорозуміння виникали у випадку бажання здобувача освіти продовжувати навчання в іншій країні, оскільки його академічні права і можливості були не зовсім зрозумілі.

Очевидною стала необхідність у створенні уніфікованого інструментарію, який би дав можливість порівнювати кваліфікації, що здобуваються у різних країнах. Особливо відчутною стала ця проблема для європейських країн, де інтеграційні процеси розвивалися достатньо динамічно, від Європейського об'єднання вугілля і сталі у 1951 році, до якого входило шість країн, до Спільного ринку у 1957 році і до Європейського Союзу у 1993 році. Станом на сьогодні членами ЄС є 27 країн та ще сім країн є кандидатами до ЄС.

Таким інструментом, який давав можливість вирішити зазначену проблему стали рамки кваліфікацій, у яких містилася інформація про рівні кваліфікацій, які можуть отримати здобувачі освіти, зокрема вищої. Вирішення цієї проблеми було покладено в рамках Болонського процесу, у якому були визначені чотири основні цілі вищої освіти:

- підготовка до ринку праці;
- підготовка до життя в якості активного громадянина демократичного суспільства;

- розвиток особистості;
- розвиток широкої передової бази освіти [1, с.16].

Початком процесу зближення кваліфікацій вищої освіти у Європі, який пізніше назвали Болонським, можна вважати Лісабонську Конвенцію про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні від 11 квітня 1997 року [2]. Одним із головних мотивів прийняття Конвенції стало бажання «дати можливість усім мешканцям повною мірою користуватися доступом до розмаїття освітніх систем в європейському регіоні шляхом полегшення громадянам кожної з держав та студентам закладів освіти кожної зі Сторін доступу до освітніх ресурсів інших Сторін, зокрема, шляхом сприяння їхнім зусиллям, спрямованим на продовження своєї освіти чи на закінчення певного періоду навчання у вищих закладах освіти на території інших Сторін» [2].

У свою чергу, конвенції передувало прийняття на рівні Європи ряду інших документів, таких як Європейська конвенція про еквівалентність дипломів, які надають допуск до університетів (1953 рік), Європейська конвенція про еквівалентність періодів навчання в університетах (1956 рік), Європейська конвенція про академічне визнання університетських кваліфікацій (1959 рік), Конвенція про визнання курсів навчання, дипломів і звань з вищої освіти в державах європейського регіону (1979 рік), Європейська конвенція про загальну еквівалентність періодів навчання в університетах (1990 рік).

Наступним етапом Болонського процесу стало підписання представниками чотирьох країн Європи, зокрема, Франції, ФРН, Великобританії та Італії Спільної декларації «Про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти», відомою як «Сорбонська декларація», метою якої зазначено створення спільних положень з стандартизації Європейського простору вищої освіти, де мобільність слід заохочувати як для студентів і випускників, так і для підвищення кваліфікації персоналу. Крім того, вона повинна була забезпечити відповідність кваліфікацій сучасним вимогам на ринку праці [3].

У цьому ж документі було зазначено, що своєрідність і гнучкість в освіті має бути досягнута через використання системи навчальних кредитів та періодів навчання, що дозволить розпочинати і продовжувати навчання в різних європейських університетах та отримувати певний кваліфікаційний рівень в будь-який слушний для себе час протягом життя.

Але по-справжньому рух до гармонізації вищої освіти набув загальноєвропейського характеру, коли представники 29 країн Європи в італійському місті Болонья прийняли у червні 1999 року Спільну декларацію

міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти». Зауважимо, що станом на 2026 рік кількість країн, які приєдналися до Болонського процесу, зростає до 48 включно з Україною, яка стала учасником Болонського процесу у 2005 році.

Основними завданнями, які мали вирішити країни-підписанти та їх заклади вищої освіти, були наступні:

- прийняття зручних та зрозумілих градацій дипломів, ступенів і кваліфікацій;
- введення двоступеневої (пізніше – триступеневої) структури вищої освіти;
- використання єдиної системи кредитних одиниць (ЕКТС) і додатків до них;
- застосування зрозумілих порівнюваних критеріїв, механізмів і методів оцінки;
- усунення наявних перешкод для розширення мобільності студентів, викладачів, науковців і управлінців вищої школи;
- забезпечення привабливості системи європейської освіти [4].

Вирішення цих завдань передбачалось протягом наступних десяти років, тобто до 2010 року. Протягом цього часу в рамках Болонського процесу відбулося п'ять самітів і конференції різних рівнів. На ювілейній конференції міністрів освіти Європи, яка відбулася у Будапешті і Відні у 2010 році, з нагоди десятої річниці Болонського процесу, було оголошено, що його мета досягнута. Одночасно було проголошено про створення Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), членами якого є всі країни-учасники Болонського процесу і Європейська комісія. Головною функцією ЄПВО є координація структурних реформ між урядами країн-учасниць для вирішення наступних завдань:

- продовження процесу запровадження зрозумілих і порівнянних ступенів вищої освіти (бакалавр, магістр, доктор PhD);
- забезпечення прозорості щодо змісту навчання за допомогою кредитів ЄКТС і додатків до дипломів;
- визнання кваліфікацій (ступенів і періодів навчання);
- створення загальноєвропейського розуміння забезпечення якості;
- запровадження Рамки кваліфікацій вищої освіти ЄПВО [5, с. 14].

Очевидно, що однією із ключових проблем, які мали бути вирішені в рамках Болонського процесу та ЄПВО, стало визначення загальних вимог до результатів навчання для здобувачів кваліфікацій шляхом розроблення на загальноєвропейському та національних рівнях рамок кваліфікацій, які мали охоплювати усі освітні кваліфікації в межах певних галузей освіти.

В рамках вирішення зазначеної проблеми була започаткована так звана «Спільна ініціатива з якості» (JQI), яка свої перші результати роботи представила на конференції в Амстердамі у 2002 році у вигляді спільних дескрипторів або описів бакалаврського рівня. Остаточні вони були сформульовані у так званих Дублінських дескрипторах [1, с. 20].

Ці дескриптори представлені у вигляді опису кожного із циклів вищої освіти, включно із коротким циклом, першим, другим і третім рівнями у термінах результатів навчання. У загальному вигляді вони містять наступні групи компетентностей:

- знання і розуміння (Knowledge and understanding);
- застосування знань і розуміння (Applying knowledge and understanding);
- формування суджень (Making judgements);
- комунікація (Communication);
- уміння навчатися (Learning skills) [1, с. 21].

Такий опис циклів вищої освіти акцентує увагу не на тривалості навчання, а на результатах навчання, які мають бути досягнуті для присвоєння відповідної кваліфікації.

На сьогодні, як зазначають науковці, найбільш поширеними у Європі є дві системи дескрипторів результатів навчання, прийнятих як орієнтири при проектуванні освітніх програм. Це рамковий опис кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (QF-EHEA) та Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж усього життя (EQF-LLL) [6, с.179].

Рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти, яка була прийнята на конференції міністрів освіти європейських країн у 2005 році, охоплює кваліфікації вищої освіти та дійсна для усіх країн-учасниць ЄПВО незалежно від того, чи є вони членами Європейського Союзу, чи ні. Вона репрезентує «обличчя» європейських кваліфікацій вищої освіти по відношенню до усього іншого світу [7, с. 28].

Рамка кваліфікацій ЄПВО надає опис загальноприйнятих першого, другого та третього циклів вищої освіти (бакалавр – магістр – доктор) на основі зазначеного вище набору дескрипторів результатів навчання. Крім того вона визначає обсяг програм підготовки для кожного з циклів у кредитах ЄКТС: для першого циклу (бакалавр) – від 180 до 240 кредитів; для другого циклу (магістр) – від 90 до 120 кредитів. Таким чином, Рамка кваліфікацій ЄПВО стала офіційним документом, який впроваджує результатний (компетентнісний) підхід до здобуття кваліфікацій вищої освіти [7, с. 29].

Що стосується Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя, то вона охоплює всі рівні освіти, включаючи вищу, і розповсюджується на всі країни Європейського економічного простору.

Рекомендації щодо впровадження Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя ухвалені Європейським Парламентом та Радою Європейського Союзу у 2008 р. [7, с. 30]. Вона включає у себе опис восьми прийнятих у Європейському Союзі кваліфікаційних рівнів у термінах знань, умінь, автономності та відповідальності.

Саме ці дві основні Європейські рамки кваліфікацій стали основою для розроблення Національної рамки кваліфікацій України, остання редакція якої затверджена Постановою Кабінету Міністрів України № 519 від 25 червня 2020 року. Вона містить вісім кваліфікаційних рівнів, описаних в дескрипторах «знання», «уміння/навички», «комунікація», «відповідальність і автономія» [8]. При цьому шостий, сьомий і восьмий рівні Національної рамки кваліфікацій відповідають першому, другому та третьому рівням вищої освіти.

Порівняння рівнів та ступенів вищої освіти України з рівнями Національної та Європейської рамок кваліфікацій свідчить, що Україна дотримується рекомендацій європейських інституцій щодо зближення стандартів вищої освіти України і Європи (табл. 1).

**Таблиця 1 – Порівняльна характеристика рівнів та ступенів вищої освіти України з рівнями Національної та Європейських рамок кваліфікацій**

| <b>Рівень вищої освіти</b>        | <b>Ступінь вищої освіти</b> | <b>НРК України</b> | <b>QF-EHEA</b> | <b>EQF-LLL</b> |
|-----------------------------------|-----------------------------|--------------------|----------------|----------------|
| Початковий рівень (короткий цикл) | Молодший бакалавр           | 5 рівень           | Короткий цикл  | 5              |
| Перший (бакалаврський)            | Бакалавр                    | 6 рівень           | Перший цикл    | 6              |
| Другий (магістерський)            | Магістр                     | 7 рівень           | Другий цикл    | 7              |
| Третій (освітньо-науковий)        | Доктор філософії            | 8 рівень           | Третій цикл    | 8              |
| Науковий                          | Доктор наук                 | 8 рівень           |                |                |

Джерело: розроблено на основі [9].

У свою чергу, Національна рамка кваліфікацій стала основою для розроблення галузевих стандартів вищої освіти для кожної спеціальності та кожного рівня вищої освіти.

Таким чином, реалізація компетентнісного підходу у вищій освіті Європи та України дає можливість реалізувати основні цілі Болонського процесу та Європейського простору вищої освіти щодо гармонізації вищої освіти та забезпечення мобільності здобувачів вищої освіти, викладачів, науковців в рамках єдиного європейського простору.

#### Список використаних джерел

1. Захарченко В. М., Мігосов М. В., Парменова Д. Г. Рамки кваліфікацій у Європейському освітньому просторі: навч.-метод. посібник. Одеса: НУ «ОМА», 2017. 88 с.
2. Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні. Лісабон, 11 квітня 1997 року. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_308#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_308#Text)
3. Сорбонська декларація. URL: <https://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/sorbonska-deklaracija.html>
4. Болонський процес та кредитно-модульна система організації навчального процесу. URL: <https://emm.cv.ua/vazhliva-informatsiya/vse-pro-bolonskij-protses/>
5. Димань Т. М., Баньковський О. А., Вовкогон А. Г. Європейський простір вищої освіти та Болонський процес: навч.-метод. посібник. БНАУ, Одеса.: НУ «ОМА», 2017. 106 с. 2017.
6. Рашидов С. Ф., Роганова М. В., Рашидов С. С. Кваліфікаційні рамки Європейського простору вищої освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія, практика*. 2024. Вип. 1(108). С. 175–186.
7. Захарченко В. М., Парменова Д. Г. Рамки кваліфікацій: призначення, розроблення та впровадження. Тренінг-курс. TEMPUS QANTUS, 2016. 90 с. URL: [http://onma.edu.ua/wp-content/uploads/2017/01/QFs\\_Trenyng-kurs\\_11-11-2016.pdf](http://onma.edu.ua/wp-content/uploads/2017/01/QFs_Trenyng-kurs_11-11-2016.pdf)
8. Національна рамка кваліфікацій.  
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>
9. Звіт про порівняння Європейської рамки кваліфікацій і Української Національної рамки кваліфікацій. URL: <https://europass.europa.eu/system/files/2023-02/Comparison%20report%20final%20rev%202023-02-2023%20UA.pdf>

**УДК 378.091.26**

**Гринчук Ю. С.,** д-р екон. наук, професор

### ***ОСНОВИ ТЕСТОЛОГІЇ ТА БАЗОВІ ВИМОГИ ДО ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ***

Проаналізовано сучасні тенденції розвитку методики тестового контролю та методики об'єктивного оцінювання, встановлено переваги та недоліки тестів порівняно з іншими формами контролю знань здобувачів вищої освіти, обґрунтовано шляхи мінімізації недоліків тестового контролю.

**Ключові слова:** тестування, діагностика знань, інноваційні методи, цифрові платформи, рівень знань, індивідуальний підхід, навчання та моніторинг.

Сучасна система освіти дедалі більше орієнтується на об'єктивне оцінювання результатів навчання. Одним із найефективніших інструментів контролю знань, умінь та навичок є тестування. Тестові технології дозволяють швидко, надійно та еталонно виміряти рівень засвоєння матеріалу, виявити прогалини у знаннях та коригувати процес навчання. З розвитком електронних систем контролю, дистанційного навчання й автоматизованих платформ зростає актуальність тестології – науки про теорію та практику створення, застосування й аналізу тестів.

Основи тестології – це наука про створення, застосування та аналіз тестів для вимірювання знань, умінь та здібностей, що вимагає чітких інструкцій, однорідних відповідей, відповідності цілям, а також включає поняття тесту, тестового завдання, адаптивного/традиційного тестування та ключові вимоги до якості, такі як об'єктивність, надійність та справедливність оцінювання.

Тестологія – це наука, що вивчає методи діагностики (тестування) та їх інтерпретацію, яка допомагає оцінити властивості особи за допомогою вивіренних інструментів (тестів). Початки тестології пов'язані з розвитком психометрії XIX-XX століття. Одними з перших дослідників у цій галузі були Френсіс Гальтон і Джеймс Кеттел, які розробили методи кількісного вимірювання інтелектуальних здібностей. Згодом ідеї вимірювання рівня знань були впроваджені в освітній процес. Так, в 1920-1930-х роках виникли перші стандартизовані тести досягнень у США та Європі. В Україні інтерес до тестології почав інтенсивно розвиватися з початку 2000-х років, коли запровадили ЗНО (зовнішнє незалежне оцінювання). Цей процес стимулював потребу у створенні стандартизованих тестів, розробленні науково-обґрунтованих критеріїв добору завдань, оцінювання та аналізу їхньої валідності та надійності.

Тестологія в сучасній освіті – це наука про створення, застосування та аналіз педагогічних тестів як ефективного інструменту діагностики знань і навичок, що дозволяє об'єктивно вимірювати досягнення учнів, стимулювати навчання, проводити моніторинг та впроваджувати інноваційні методи, зокрема через цифрові платформи та адаптивні системи. Вона фокусується на створенні валідних (відповідають меті) та надійних тестів, які охоплюють великий обсяг матеріалу, економлять час і дозволяють оцінювати різні аспекти навчальних результатів.

Сучасні тенденції розвитку тестового контролю зосереджені на інтеграції технологій (автоматизація, онлайн-тестування), персоналізації (адаптивні тести, що підлаштовуються під здобувача), глибинному

аналізі результатів (діагностика прогалин, мотивація) та створенні якісніших тестів, що вимірюють складніші навички, а не лише запам'ятовування.

Існують різноманітні цифрові платформи для освіти (Prometheus, Google Classroom), бізнесу (Amazon, Glovo), комунікації (Facebook, Zoom, Google Meet) та створення контенту (Etsy, FlipHTML5), які об'єднують користувачів для взаємодії, торгівлі чи навчання, спрощуючи процеси та надаючи доступ до ресурсів через інтернет.

До ключових понять тестології належать:

1) тест – система завдань певної форми й складності, які спрямовані на оцінювання рівня засвоєння знань, умінь, навичок або інтелектуальних здібностей;

2) тестові завдання – мінімальна структурна одиниця тесту, що містить умову та набір варіантів відповідей (або поле для відкритої відповіді);

3) тестовий бал (оцінка) – кількісне відображення результату, отриманого в процесі виконання тесту;

4) надійність тесту – ступінь точності, з якою тест вимірює одне й те саме при повторному застосуванні;

5) валідність тесту – відповідність тесту поставленій меті, тобто наскільки тест дійсно вимірює те, що має вимірювати;

6) диференційна здатність тесту – здатність завдань розрізняти учасників різного рівня підготовки.

Такі поняття мають не лише теоретичне, а й практичне значення, оскільки саме від них залежить якість створення тестів і результативність оцінювання.

Також існують певні вимоги до створення тестів: чітко поставлені цілі, однорідність відповідей, уникнення пасток, швидкість та конкретність, рівномірність. Кожне завдання має перевіряти конкретну важливу мету. Варіанти відповідей (дистрактори) мають бути схожими за структурою та змістом. Не слід використовувати фрази на кшталт "все вищезазначене" та не приховувати заперечення. Для швидкісних тестів основа має бути максимальною конкретною, щоб не "красти" час учнів на перечитування. Правильні відповіді мають бути розподілені рівномірно між варіантами (А, Б, В, Г).

Що стосується методологічних засад тестології, то вони базуються на трьох головних підходах: психометричному, педагогічному та статистичному.

Психометричний підхід вивчає особливості вимірювання індивідуальних відмінностей, застосовує методи кореляційного та факторного аналізу, моделювання латентних змінних.

Педагогічний підхід зосереджується на доборі змісту тестів відповідно до програм навчання та освітніх цілей.

Статистичний підхід застосовується для визначення рівня складності завдань, їхньої дискримінаційної здатності та перевірки на надійність результатів.

Ці підходи взаємодоповнюють одне одного, що дозволяє створювати тести, які одночасно є змістовно коректними, психометрично обґрунтованими, статистично достовірними.

Існують наступні типи тестів: традиційні (фіксована кількість завдань, оцінка за кількістю правильних відповідей) та адаптивні (складність завдань змінюється під час тестування залежно від відповідей, адаптуючись до рівня учня, що зменшує час тестування). Традиційні тести дають загальну картину знань, але їх об'єктивність залежить від складності завдань, тоді як адаптивні тести підлаштовують складність під здобувача, швидше та точніше визначають рівень знань, забезпечують індивідуальний підхід, є більш об'єктивними, оскільки оцінка не залежить від загальної складності тесту, і дозволяють ефективно оптимізувати навчання та моніторинг, хоч і складніші у розробці.

Тестові завдання поділяються за різними критеріями:

- 1) за формою відповіді: відкриті (відповідь формулюється самостійно) та закриті (вибір із запропонованих варіантів);
- 2) за змістом: на знання фактів, розуміння понять, застосування навичок, аналітичне мислення;
- 3) за рівнем складності: репродуктивні, конструктивні, творчі;
- 4) за способом подання: текстові, графічні, мультимедійні, інтерактивні.

Найбільш поширеними є закриті завдання з вибором однієї правильної відповіді. Вони легко піддаються автоматизованій обробці, забезпечують об'єктивність, дозволяють охопити широкий обсяг навчального матеріалу. Проте для перевірки вищих рівнів мислення ефективними є завдання відкритої форми, які дають змогу оцінити здатність аналізувати, узагальнювати, аргументувати.

Якість тесту та його ефективність значною мірою залежать від якості окремих завдань. Існує кілька груп вимог щодо тестових завдань: змістові, конструктивні, психологічні, статистичні.

При встановленні змістових вимог, завдання має відповідати навчальній програмі та перевіряти конкретні навчальні цілі, кожне питання спрямовується на вимірювання певного елемента знань або вміння, тест повинен охоплювати різні рівні складності – від запам'ятовування до аналізу.

При встановленні конструктивних вимог, структура завдання повинна бути логічною, послідовною, узгодженою з вимогами, умови повинні бути чіткими, не містити зайвої інформації, обсяг тексту кожного завдання повинен бути приблизно (візуально) однаковим, щоб не впливати на вибір правильної відповіді.

При встановленні психологічних вимог, завдання не повинні викликати негативне емоційне забарвлення, дискримінувати за будь-якою ознакою, формулювання має стимулювати логічне мислення, важливо враховувати вікові й когнітивні особливості респондентів.

При встановленні статистичних вимог, важливо проводити аналіз результатів після проведення тестування. Це дозволяє скоригувати набір завдань.

Створення тесту – це не лише написання запитань з відповідної тематики, а й багатоетапний процес, який включає низку етапів створення якісного тесту:

- планування тесту (визначення цілей, об'єкта вимірювання, критеріїв оцінювання);
- розробку завдань відповідно до навчальних результатів і типологічних вимог;
- експертизу (оцінювання змісту та формулювань фахівцями);
- пілотне випробування – апробацію тестів на вибірковій групі;
- статистичний аналіз отриманих результатів;
- формування банку завдань і стандартизацію тесту.

Дотримання цих етапів створення тесту забезпечує високу якість і достовірність тестового інструментарію.

Таким чином, до ключових аспектів тестології в сучасній освіті можна віднести: наукове обґрунтування (тестологія розглядає тестування як науково обґрунтований процес вимірювання, що базується на принципах валідності, надійності та ефективності), інструмент діагностики (тести вимірюють якість знань і вмінь, виявляють прогалини та сприяють індивідуалізації навчання), ефективність та об'єктивність (тести дозволяють швидко перевіряти знання великої кількості респондентів, забезпечують об'єктивність оцінювання та зменшують суб'єктивний фактор), інноваційні технології (активно використовуються цифрові інструменти, адаптивні тести, які змінюють складність залежно від відповідей, інтегруються із Штучним Інтелектом (ШІ), широке застосування (від шкільної до вищої освіти, від контролю до формативного оцінювання, а також для моніторингу якості освіти).

Тести мають переваги над іншими формами контролю завдяки об'єктивності, швидкості перевірки, можливості охопити великий обсяг матеріалу, кількісному вимірюванню знань, технологічності, забезпеченню зворотного зв'язку, дозволяючи індивідуалізувати підхід.

Незважаючи на переваги використання тестових завдань, існують виклики (можливість вгадування, обмеженість оцінки), які вирішуються впровадженням інноваційних підходів та ШІ, а також поєднанням з іншими методами оцінювання (наприклад, проектна робота).

До недоліків тестового контролю відносять:

- ймовірність випадкового вибору правильної відповіді;
- можливість при застосуванні тестів оцінити тільки кінцевий результат у той час як сам процес, що призвів до нього, не розкривається;
- велика затрата часу на складання необхідного «банку» тестів, їх варіантів, трудомісткість процесу;
- тести не сприятимуть розвитку мови, складно, а часто й неможливо, простежити уміння студента будувати відповідь, логічно висловлювати свої думки та міркування мовою науки, обґрунтовувати судження та конкретизувати свою відповідь прикладами [1, с. 19].

Тому, існує думка про доцільність поруч з тестуванням запровадити систему усного пояснення (розкриття, доповнення) відповіді, що дозволить студенту ґрунтовно розвинути мовлення, пам'ять та логічне мислення, продемонструвати глибину розуміння матеріалу, не обмежуючись запам'ятовуванням, а й структурувати думки, аналізувати та синтезувати знання для формування зв'язної, змістовної відповіді, що вимагає активної розумової роботи.

Отже, постає питання: як мінімізувати недоліки тестового контролю? Подолання, наприклад, його змістовних недоліків залежить не стільки від зовнішніх факторів (державна політика, фінансування тощо), скільки від рівня кваліфікації розробників тестових завдань. Одним зі способів підвищення цього рівня може бути створення системи тестологічного навчання викладачів. Знання основ тестології допоможе використовувати адекватні з точки зору мети перевірки форми тестових завдань, які б відповідали науковим вимогам їхнього складання, потрібному рівню засвоєння матеріалу та зводили б до мінімуму можливість вгадування правильної відповіді [2, с. 19].

Сучасна освіта переходить до компетентнісного вимірювання, коли важливо не лише відтворити знання, а й уміти застосовувати їх у практичних ситуаціях. При цьому тестологія відіграє ключову роль, адже

дозволяє оцінювати рівень засвоєння компетентностей, забезпечувати об'єктивність та уніфікацію перевірки, збирати статистичні дані для удосконалення навчальних програм, розвивати мотивацію до самоконтролю та вдосконалення.

Після проведення тестового контролю й оголошення результатів бажано перевірити, шляхом усного опитування, правильність обґрунтування відповідей, які дали студенти на окремі завдання тесту. Інколи використовують ретестовий метод перевірки знань. Цей метод передбачає повторне тестування студентів одним і тим самим тестом через певний проміжок часу при збереженні умов контролю. Якщо всі студенти на певні завдання відповідають без помилок, то такі питання потрібно виключити із тесту, оскільки вони не дають інформації про відносність рівнів засвоєння матеріалу курсу. Отже, викладач може пересвідчитись у надійності тесту або необхідності його доопрацювати [3, с. 27].

Технологічний прогрес відкриває нові перспективи для тестології – від комп'ютерно-адаптивного тестування до аналізу результатів з допомогою ШІ. Раціональне поєднання теорії тестології з практикою створення тестів дозволяє підвищити ефективність оцінювання, забезпечити справедливість і прозорість освітнього процесу.

У перспективі розвиток тестології сприятиме формуванню безперервної системи моніторингу якості освіти, орієнтованої на потреби здобувачів вищої освіти. Таким чином, тестологія є динамічною галуззю, що адаптується до сучасних освітніх потреб, поєднуючи наукові засади з технологічними інноваціями для забезпечення якісного вимірювання та покращення навчального процесу. Якість тестів залежить від дотримання низки вимог – змістових, конструктивних, психологічних та статистичних.

### Список використаних джерел

1. Методичні рекомендації щодо розроблення валідних тестів у закладах фахової передвищої освіти / П. Г. Лузан, О. В. Лапа, Т. М. Пашенко, І. Я. Мося, Н. М. Ваніна, О. О. Ямковий; за ред. П. Г. Лузана. Київ: ІПО НАПН України, 2022. 173 с.
2. Голубева М. О., Бахтіярова Х. Ш., Радченко М. І. Світові тенденції розвитку та впровадження педагогічних тестових технологій у ВНЗ. *Наукові записки*. 2014. Т. 162. С. 16-20.
3. Тестові завдання в системі самопідготовки і дистанційного навчання студентів: навч. посіб. / М. Я. Берещук, В. О. Ткачов, М. В. Новожилова. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова. 2021. 115 с.

Коваль Н. В., канд. екон. наук, доцент

## ***ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ***

Проаналізовано результати Глобального опитування студентів зі штучного інтелекту, «Рекомендації щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти» та законопроект № 10392 «Про академічну доброчесність». Зроблено висновок про те, що використання ШІ в освітньому процесі та в наукових дослідженнях створює, з одного боку, значні можливості, з іншого – суттєві ризики. Тому НПП та здобувачі вищої освіти мають поглиблювати ШІ-грамотність та дотримуватися принципів етичного й відповідального використання систем ШІ.

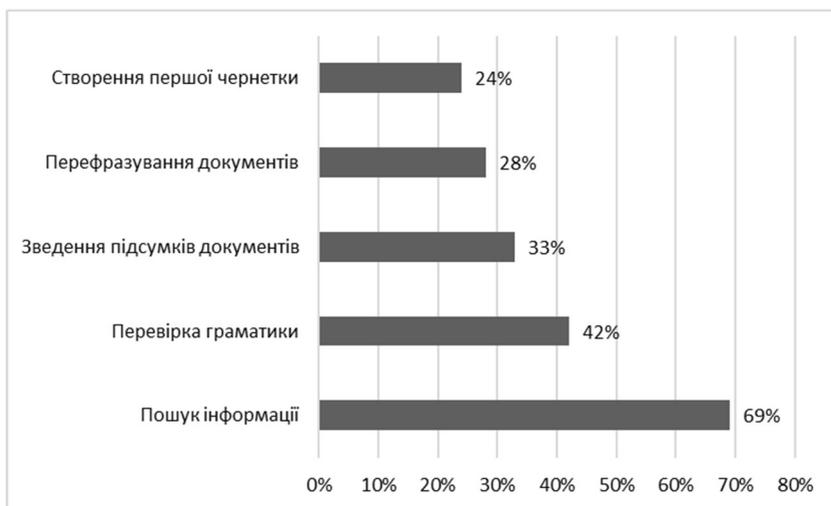
**Ключові слова:** штучний інтелект, академічна доброчесність, ШІ-грамотність.

Протягом останніх кількох років відбувається швидкий розвиток ШІ, який все більше використовується здобувачами вищої освіти та НПП в освітньому процесі та в наукових дослідженнях.

02.08.2024 р. Рада цифрової освіти, яка об'єднує понад 100 університетів та корпорацій, опублікувала результати Глобального опитування студентів зі штучного інтелекту, проаналізувавши відповіді 3839 студентів різних рівнів та галузей знань з 16 країн. За результатами опитування 86 % використовують ШІ у своєму навчанні: 24 % - щодня; 54 % - принаймні раз на тиждень. Опитані студенти використовують в середньому 2,1 інструмента ШІ у процесі навчання, найпоширенішим з яких є ChatGPT (66 % респондентів), Grammarly та Microsoft Copilot (по 25 %). Найпоширеніші випадки використання представлені на рис. 1.

Разом з цим 58 % студентів зазначили, що вони не мають достатніх знань та навичок у сфері ШІ, а 48 % - відчувають себе недостатньо підготовленими до роботи на базі ШІ. 80 % опитаних заявили, що інтеграція інструментів ШІ в їхньому університеті (у викладання та навчання студентів та викладачів, теми курсів чи інші сфери) не повністю відповідає їхнім очікуванням [1].

Використання ШІ в освітньому процесі та в наукових дослідженнях створює, з одного боку, значні можливості, з іншого – суттєві ризики.



**Рис. 1. Найпоширеніші випадки використання ШІ студентами**

Джерело: побудовано за даними [1].

У зв'язку з цим Міністерство цифрової трансформації та Міністерство освіти і науки України спільно з Робочою групою науковців, які врахували рекомендації ряду ГО, ЗВО, Інституту цифровізації освіти НАПН України та міжнародний досвід, розробили «Рекомендації щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти», в яких зазначено, що «Останні успіхи у сфері генеративного ШІ дають змогу виконувати велику кількість завдань швидше, якісніше та дешевше, що є беззаперечним фактом. Заборона генеративного ШІ за своєю суттю рівнозначна забороні свого часу калькуляторів чи комп'ютерів, а отже, повинна трактуватися як недалекоглядна й шкідлива ініціатива [2, с. 4]. ...Для викладачів й університетів критично важливо розвивати власні компетенції у сфері ШІ. Володіння ШІ стане ключовою навичкою в майбутньому, і заклади вищої освіти мають бути готовими до цієї трансформації [2, с. 6]». Мета названих методичних рекомендацій – «створити методичну основу для впровадження та раціонального використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти», підтримати ЗВО «в забезпеченні ефективного, етичного та безпечного використання систем ШІ в освітньому процесі, науковій та інноваційній діяльності, процесі управління ЗВО» [2, с. 4].

Напрями застосування ШІ в ЗВО відображено на рис. 2.



Рис. 2. Напрями застосування ШІ в ЗВО

Джерело: складено за [2, с. 9].

У методичних рекомендаціях також названо десятки інструментів ШІ, які можуть застосовуватися в освітньому середовищі ЗВО: інструменти генеративного ШІ (зокрема, ChatGPT, Gemini від Google, Microsoft Copilot тощо), інструменти пошуку (ChatGPT Search, Microsoft Copilot (Microsoft Bing AI), You.com тощо), інструменти для аналітики та візуалізації даних (Power BI з Copilot, ChatGPT та Claude (у режимі аналізу даних), Microsoft Project Sothia), спеціалізовані інструменти для наукової діяльності та досліджень (MATLAB and Simulink for Artificial Intelligence, Wolfram Alpha, Consensus, Scite) та багато інших.

Разом з тим, у методичних рекомендаціях чітко визначено ризики, пов'язані з використанням ШІ в ЗВО:

1) галюцинування – «феномен, за якого результат роботи системи генеративного ШІ містить неточну або хибну інформацію, що оманливо представлена як достовірна» [2, с. 7]. Простіше кажучи, це вигадані заяви чат-бота зі штучним інтелектом, які пов'язані з тим, що мовна модель була навчена на недостатніх і неточних даних та ресурсах, тому і результат буде вигаданим і неточним. Відповідальність користувачів – помічати та розпізнавати галюцинації ШІ, маркерами яких є граматичні помилки, алогічність, невідповідність наданому контексту чи вхідним даним [3], неіснуючі літературні джерела тощо;

2) порушення права інтелектуальної власності;

3) порушення приватності (конфіденційності та захисту персональних даних);

4) порушення прав людини.

Тому в методичних рекомендаціях чітко сформульовано основні принципи етичного й відповідального використання систем ШІ у вищій освіті, які ґрунтуються на семи керівних принципах етики для надійного ШІ, розроблених у 2019 р. незалежною експертною групою AI HLEG, призначеною Європейською комісією (рис. 3).



Рис. 3. Основні принципи етичного й відповідального використання систем ШІ у вищій освіті

Джерело: складено за [2, с. 11-12].

Методичні рекомендації радять врегулювати використання систем ШІ в ЗВО шляхом ухвалення та оприлюднення на власних вебсайтах відповідних політик, правил та процедур як на інституційному рівні, так і на рівні структурних підрозділів (факультетів, кафедр), та постійно проводити навчальні заходи для підвищення рівня ШІ-грамотності НПП та здобувачів вищої освіти.

На рівні структурних підрозділів ЗВО (факультетів, кафедр) рекомендовано окремі аспекти політики використання ШІ *висвітлювати у силабусах ОК, робочих програмах та методичних рекомендаціях*, а саме:

– дозволи на використання систем ШІ здобувачами освіти: чітке визначення, у яких ситуаціях та для розв'язання яких завдань здобувачі освіти можуть використовувати системи ШІ;

– встановлення меж на використання систем ШІ для виконання робіт, які оцінюють (генерація письмових робіт без участі людини, подання згенерованих ШІ робіт як оригінальних, використання згенерованих ШІ матеріалів без зазначення цього в роботі, порушення законодавства про захист персональних даних або використання систем ШІ для обробки конфіденційної інформації тощо);

– етичні принципи: гарантування академічної доброчесності та прозорості у використанні систем ШІ (зокрема, рекомендація здобувачам освіти чітко зазначати випадки, коли вони використовували системи ШІ у своїй роботі) [2, с. 14].

Напрями використання систем ШІ в науковій та інноваційній діяльності ЗВО відображено на рис. 4.



Рис. 4. Напрями використання систем ШІ в науковій та інноваційній діяльності ЗВО

Джерело: складено за [2, с. 17-19].

Проте використання систем ШІ здобувачами та НПП може мати ознаки академічної недоброчесності на кожному з чотирьох етапів взаємодії користувача з ШІ та його продуктом (табл. 1).

Приклади застосування ШІ здобувачами та НПП, які не вважаються порушенням академічної доброчесності наведено в табл. 2.

Приклади порушень академічної доброчесності, які можуть виникнути в результаті застосування ШІ в освітньо-науковій діяльності, відображено в табл. 3.

**Таблиця 1 – Стадії взаємодії користувача з ШІ та його продуктом, під час яких можливе порушення академічної доброчесності**

| Стадія взаємодії  | Можливість порушення академічної доброчесності   |
|---|--|
| 1. Вибір мети використання ШІ                                     | Робота на замовлення, продукування текстів з привласненням, плагіатом або фабрикацією даних – свідоме порушення академічної доброчесності.   |
| 2. Формування технічного завдання на генерацію «продукту»         | Формулювання завдання (або ланцюжка послідовних завдань) з метою отримати бажану відповідь, яка не завжди є фактично точною.   |
| 3. Процес і результат роботи ШІ – «проміжний продукт» і «продукт» | ШІ може давати рекомендації, аналізувати текстові або числові дані та генерувати структуру документа – це «проміжний продукт», який може використовуватися для самонавчання. На цьому етапі існує два типи порушень академічної доброчесності: випадкові, пов'язані з недосконалістю технології, та навмисні, пов'язані з недобросовісними діями учасників освітнього процесу, які перетворюють «проміжний продукт» в товар. |
| 4. Використання «продукту» ШІ                                     | «Продукт» ШІ може бути використаний для шахрайства під час освітнього процесу (шпаргалки на іспитах, онлайн-відповіді під час оцінювальних завдань, несанкціонована співпраця тощо). У цьому разі відповідальність за порушення академічної доброчесності несе користувач.   |

Джерело: складено за [2, с. 20-21].

**Таблиця 2 – Приклади застосування ШІ здобувачами та НПП, які не вважаються порушенням академічної доброчесності**

| У викладацькій діяльності  | Студентами  |
|--|---|
| 1  | 2   |
| - оцінювання окремих елементів творчих робіт студентів (структура, аргументація, стиль); | - знаходження необхідної інформації для виконання завдань і підготовки до навчальних занять та контрольних заходів; |

| 1   | 2  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- генерування навчальних матеріалів (тести, вправи, короткі пояснення складних тем);</li> <li>- створення інтерактивних презентацій на основі наявних матеріалів з додаванням анімації, звукових ефектів тощо, які роблять презентацію цікавішою;</li> <li>- автоматизація рутинних операцій (перевірка завдань, оцінювання тестів, надання зворотного зв'язку студентам);</li> <li>- аналіз інтересів та навчальних досягнень студентів, щоб рекомендувати їм додаткові матеріали для вивчення;</li> <li>- надання відповідей на часті запитання студентів, технічної підтримки та виконання інших рутинних завдань.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- робота з матеріалами іноземною мовою;</li> <li>- вивчення іноземних мов;</li> <li>- генерування ідей для написання есе, створення презентацій та інших творчих завдань;</li> <li>- отримання підказок та пояснення щодо виконання складних завдань або концепцій;</li> <li>- генерування тестових завдань, що допомагає ефективно готуватися до іспитів;</li> <li>- аналіз помилок під час виконання тестів і надання персоналізованих рекомендацій щодо їх виправлення;</li> <li>- знаходження релевантних наукових статей й досліджень за заданими критеріями;</li> <li>- аналіз великих обсягів даних;</li> <li>- генерування нових гіпотез для дослідження на основі аналізу наявних даних;</li> <li>- автоматичне створення конспектів лекцій та інших навчальних матеріалів, що дає змогу зосередитися на розумінні основних ідей.</li> </ul> |

Джерело: складено за [2, с. 21].

**Таблиця 3 – Приклади порушень академічної доброчесності, які можуть виникнути в результаті застосування ІІІ в освітньо-науковій діяльності**

|  |  |
|--|--|
| Порушення академічної доброчесності, які «генерує» сам ІІІ   | Порушення академічної доброчесності з боку користувача ІІІ під час створення та застосування продукту  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- плагіат;</li> <li>- фальсифікація та фабрикація даних;</li> <li>- недотримання умов ліцензій Creative Commons.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- списування;</li> <li>- змова;</li> <li>- введення в оману;</li> <li>- несанкціонована співпраця.</li> </ul> |

Джерело: складено за [2, с. 21-22].

Заходи для уникнення порушень академічної доброчесності під час застосування ІІІ відображено в табл. 4.

Таблиця 4 – **Заходи для уникнення порушень академічної доброчесності під час застосування ШІ**

| З боку викладачів  | З боку здобувачів   |
|--|---|
| <p>1) відсутність заборони застосування ШІ здобувачами освіти; відкритий діалог зі здобувачами про використання ШІ в навчанні, його можливості й обмеження;</p> <p>2) чітке визначення можливих функцій ШІ під час виконання письмових навчальних завдань; надання здобувачам структури письмового завдання із визначенням частин, які можуть бути виконані із застосуванням ШІ та вимогою відзначення ролі ШІ в процесі підготовки письмового навчального завдання (атрибуція ШІ);</p> <p>3) постійне оновлення письмових навчальних завдань; створення письмових завдань, які здобувачі зможуть виконати лише за умови застосування первинних (отриманих особисто) даних; створення письмових навчальних завдань з вигаданими кейсами, нетекстовими фрагментами тощо з метою уникнення застосування ШІ;</p> <p>4) доповнення письмової оцінки усними презентаціями або індивідуальними співбесідами, щоб оцінити розуміння студентами матеріалу та їх здатність мислити критично;</p> <p>5) заміна традиційних письмових навчальних завдань (тести, реферати тощо) презентаціями, індивідуальними або груповими проектами, які вимагають творчого підходу й критичного мислення.</p> | <p>1) чітке дотримання визначених викладачем правил застосування ШІ для конкретного письмового завдання;</p> <p>2) обов'язкове зазначення факту застосування ШІ в письмовому навчальному завданні шляхом:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- демонстрації запиту (промпту), на основі якого ШІ згенерував відповідь, розміщену в завданні;</li> <li>- визначення, які частини завдання підготовлені із застосуванням ШІ з деталізацією, які із цих частин використано так, «як є», а які модифіковано здобувачем освіти;</li> <li>- зазначення ролі ШІ в письмовому навчальному завданні наприкінці завдання або на початку кожного розділу завдання з повним описом деталей застосування ШІ.</li> </ul> <p><i>Приклад структури атрибуції:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Мета використання ШІ.</li> <li>2. Завдання, яке має виконати ШІ.</li> <li>3. Дослівне формулювання запиту до ШІ.</li> <li>4. Інструмент, який використано для обробки запиту.</li> <li>5. Методи обробки результату запиту користувачем.</li> </ol> |

Джерело: складено за [2, с. 22].

Методичні рекомендації містять також поради щодо створення запити (промпту) для використання ШІ у вищій освіті, які допоможуть викладачам та студентам отримувати релевантні та корисні результати (додаток 4) [2, с. 35-39], приклади застосування систем ШІ у викладанні та науковій діяльності (додаток 5) [2, с. 40-43], приклад політики прийнятого використання генеративного ШІ (додаток 6) [2, с. 44-46], міжнародний досвід використання систем ШІ у ЗВО (додаток 7) [2, с. 47-49], а також корисні матеріали та відкриті ресурси для підвищення ШІ-грамотності (додаток 8) [2, с. 50-53] тощо.

До відкритих ресурсів для підвищення ШІ-грамотності викладачів належать:

- Дія. Освіта. Освітній серіал. Штучний інтелект;
- Дія. Освіта. Освітній серіал. ChatGPT для підвищення власної ефективності;
- UNESCO. AI Competecy Framework for teachers. Рамка ШІ компетентності викладачів;
- Prometheus. Курс. Початок роботи із ChatGPT;
- EduHub. Курс підвищення кваліфікації для освітян «Штучний інтелект в освіті»;
- НТУ України «Київський політехнічний інститут ім. І. Сікорського. Штучний інтелект в освітній діяльності викладача»;
- ГО Прогресильні. Курс підвищення кваліфікації «Штучний інтелект – майбутнє освіти»;
- ЦО НАПН України. Серія збірників «Штучний інтелект у діяльності педагога (практичні кейси) тощо [2, с. 50-53].

Щодо студентів, то В. Зінов'єв рекомендує 15 найкращих GPT для студентів для покращення навчання, письма та продуктивності [4].

Слід зазначити, що 06.06.2024 р. Верховна Рада України ухвалила в першому читанні законопроект № 10392 «Про академічну доброчесність», який передбачає відповідальність за написання наукових робіт за допомогою ШІ та плагіат у науковій діяльності.

Зокрема, для здобувачів освіти встановлюється, що кожне навчальне завдання має бути виконане самостійно, крім випадків, коли його виконання передбачає участь декількох осіб або правилами виконання відповідних завдань дозволено отримання допомоги від інших осіб, використання допоміжних матеріалів та засобів, мережі Інтернет тощо.

Визначено, що особа не може вважатися автором академічного твору, якщо він сформований (згенерований) за запитом особи комп'ютерною програмою в автоматичному режимі.

При використанні в академічному творі частин, згенерованих комп'ютерними програмами, цей факт має бути зазначений автором із зазначенням методики формування або посиланням на відповідну комп'ютерну програму чи її опис.

Академічним плагіатом є оприлюднення як результатів власної академічної діяльності текстів та/або результатів, сформованих (згенерованих) комп'ютерною програмою в автоматичному режимі, якщо цей факт не зазначено в академічному творі чи супровідних матеріалах до нього.

Кожен заклад освіти зобов'язаний мати визначену своїми внутрішніми актами систему забезпечення академічної доброчесності та зобов'язаний здійснювати перевірку відсутності ознак порушень академічної доброчесності.

Санкціями за порушення академічної доброчесності, що можуть бути застосовані до науково-педагогічного працівника, є:

1) заходи в межах притягнення до академічної відповідальності, в тому числі позбавлення наукового ступеня та вченого звання;

2) заходи в межах притягнення до дисциплінарної відповідальності: догана; звільнення із закладу освіти.

Санкціями, що можуть бути застосовані до здобувача освіти за порушення академічної доброчесності, є:

1) виховні заходи: відвідування тематичних занять (урок, лекція, курс, тренінг тощо) з академічної доброчесності та/або академічного письма; усне чи письмове попередження про необхідність дотримання академічної доброчесності та можливе притягнення до академічної відповідальності; повторне виконання завдання тощо;

2) заходи в межах притягнення до академічної відповідальності (для осіб, яким на час вчинення ними порушення академічної доброчесності виповнилось 14 років): повторне проходження відповідного освітнього компонента освітньої програми; повторне проходження оцінювання (включаючи підсумкове оцінювання або атестацію); позбавлення права брати участь у конкурсах щодо отримання стипендій, грантів, участі в програмах академічній мобільності на певний строк; відрахування з числа осіб, які здобувають освіту за державним чи регіональним замовленням; позбавлення на певний строк пільг з оплати навчання та/або інших пільг, наданих закладом освіти, науковою установою; позбавлення академічної стипендії на строк до одного навчального року; відрахування здобувачів вищої освіти (крім осіб з особливими освітніми потребами).

У разі встановлення факту академічного плагіату, фабрикації чи фальсифікації у кваліфікаційні роботі, на підставі якої особі було

присуджено ступінь вищої освіти, така особа позбавляється відповідного ступеня вищої освіти у порядку, визначеному Кабінетом Міністрів України.

**Висновки.** Технології ШІ все більше використовуються здобувачами вищої освіти та НПП в освітньому процесі та в наукових дослідженнях, що, з одного боку створює значні можливості, з іншого – суттєві ризики. Тому НПП та здобувачі вищої освіти мають поглиблювати ШІ-грамотність та дотримуватися принципів етичного й відповідального використання систем ШІ.

### Список використаних джерел

1. Digital Education Council Global AI Student Survey 2024.  
URL: <https://www.digitaleducationcouncil.com/post/digital-education-council-global-ai-student-survey-2024>
2. Рекомендації щодо впровадження та використання технологій штучного інтелекту в ЗВО. Міністерство цифрової трансформації та Міністерство освіти і науки України. Київ, 2025. 56 с.
3. Зінов'єв В. Що таке галюцинація штучного інтелекту і як її помітити? URL: <https://www.chatgptacademy.online/instrukcziyi-chatgpt/shho-take-galyuczynacziya-shtuchnogo-intelektu-i-yak-yiyi-pomityty/>
4. Зінов'єв В. 15 найкращих GPT для студентів для покращення навчання, письма та продуктивності. URL: <https://www.chatgptacademy.online/sfery-vykorystannya-ai/osvita/15-najkrashhyh-gpt-dlya-studentiv-dlya-pokrashhenya-navchannya-pysma-ta-produktyvnosti/>
5. Мамченко Н. За плагіат та написання робіт за допомоги ChatGPT будуть нові санкції – Верховна Рада підтримала законопроект про академічну доброчесність. URL: <https://www.anticor.foundation/publikatsii/napysannia-robot-za-dopomohy-chatgp/>

**УДК 378.091.33-028.22(084.1)**

**Утеченко Д. М.,** д-р філософії, доцент

## ***СКРАЙБІНГ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ***

Досліджено сутність, переваги, види та форми використання скрайбінгу у ЗВО, інструменти для створення скрайб-матеріалів. Наведено приклади застосування технології скрайбінгу у процесі вивчення дисципліни «Менеджмент». Зроблено висновок, що скрайбінг допомагає студентам не лише засвоювати інформацію, а й навчитися презентувати її зрозуміло, логічно та креативно, що є важливою компетенцією сучасного управлінця.

**Ключові слова:** скрайбінг, візуалізація, скрайбінг-фасилітація, скрайбінг-презентація, відеоскрайбінг.

Сучасна вища освіта активно впроваджує інноваційні технології навчання. Одним із ефективних інструментів для підвищення зацікавленості студентів та покращення засвоєння матеріалу є скрайбінг – метод візуального подання інформації за допомогою малюнків, символів і коротких текстових пояснень.

Скрайбінг (з англ. scribe – робити ескіз, нарис) – це метод розповіді, пояснення чи запам'ятовування інформації, який супроводжується графічною ілюстрацією головного змісту сказаного [1].

Це нова техніка презентації, винайдена британським художником Ендрю Парком для британської організації наукових знань. Доповідь спікера супроводжується ілюстраціями «на льоту» малюнків фломастером на білій дошці. Таким чином, слухачі чують і бачать одночасно приблизно одне й те ж саме, що полегшує сприйняття інформації. Наразі скрайбінг – інноваційна технологія, за допомогою якої можна привернути увагу слухачів, забезпечити їх додатковою інформацією та виокремити головні моменти доповіді. Популярність технології забезпечується завдяки тому, що людський мозок мислить образами, мова малюнка є універсальною мовою. Скрайбінг широко використовують у рекламі, маркетингу, бізнес-презентаціях і в освіті [5].

Скрайбінг допомагає зробити освітній процес більш інтерактивним, креативним і доступним для розуміння. Завдяки поєднанню візуального, слухового та логічного сприйняття студенти легше запам'ятовують і структурують нові знання.

Викладачі, використовуючи скрайбінг, можуть подати навіть складні наукові поняття у простій і зрозумілій формі.

Виділяють цілий ряд видів скрайбінгу: фасилітація, скрайбінг-презентація, відеоскрайбінг та ін. Так, скрайбінг-фасилітація (від англ. facilitate – допомагати, полегшувати, сприяти) – це переклад інформації зі словесної форми у візуальну та фіксування її у режимі реального часу.

Робота викладача на занятті під час пояснення нового матеріалу з крейдою в руках – приклад скрайбінгу-фасилітації [2]. Скрайбінг-фасилітація може бути й одним із видів діяльності студента, який за допомогою візуалізації виконує навчальні завдання: "складання конспекту" лекції безпосередньо на занятті, за прочитаним першоджерелом, для виступу, доповіді за певною темою, проблемою, індивідуальним завданням та ін. [3]. Для виконання "скрайбінг-фасилітації" використовуються різні типи зображень: малюнки, піктограми, символи, окремі ключові слова (написи, гасла), схеми та діаграми.

Скрайбінг може бути розміщений як на дошці, так і на одному або кількох аркушах паперу. В ідеалі, дивлячись на скрайбмалюнки, слухач, на основі актуалізації в пам'яті почутого, має відтворити інформацію вголос перед аудиторією або у письмовому вигляді хоча б у загальних рисах. Якщо малюнки вдало віддзеркалюють певне питання, тему або проблему, то у ході комунікації особливих труднощів не виникає. Тому важливим є не якість малюнка, а обрана авторська асоціація, її характер [4].

Форми використання скрайбінгу у ЗВО:

1) під час лекцій: викладач супроводжує пояснення візуальними малюнками на інтерактивній дошці або екрані; можливе використання попередньо підготовлених скрайб-відео для ілюстрації ключових понять;

2) на практичних заняттях: студенти створюють власні скрайб-презентації для пояснення тем або результатів досліджень; використання спільних візуальних нотаток (mind maps, скрайб-заміток) під час роботи в групах;

3) під час дистанційного навчання: скрайб-відео можуть слугувати заміною традиційних лекцій; онлайн-платформи дозволяють створювати інтерактивні візуальні курси;

4) у науковій та проєктній діяльності: скрайбінг допомагає ефективно представити результати досліджень, стартапів чи дипломних робіт; візуальні презентації підвищують якість комунікації на наукових конференціях.

Переваги використання скрайбінгу у навчальному процесі полягають у тому, що він активізує творче мислення студентів, підвищує їхню мотивацію до навчання, полегшує сприйняття абстрактних і складних понять, розвиває комунікативні навички та візуальну грамотність, а також сприяє міждисциплінарному підходу до навчання.

Інструменти для створення скрайб-матеріалів у ЗВО:

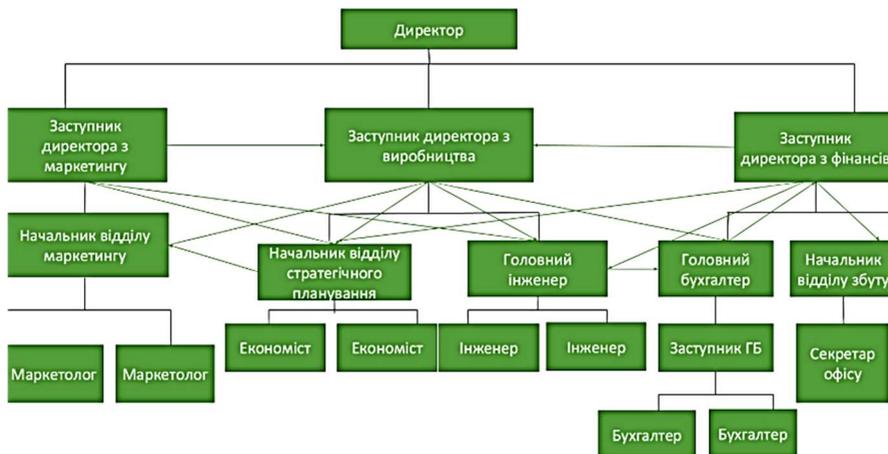
1) VideoScribe, Doodly, Explain Everything – для створення відео з малюнками;

2) Canva, Miro, Jamboard – для спільної візуальної роботи онлайн;

3) Prezi – для побудови інтерактивних презентацій з елементами скрайбінгу.

У контексті практичного використання технології скрайбінгу доцільно навести приклад її застосування здобувачами другого курсу ОР «бакалавр» спеціальності «Менеджмент» Білоцерківського НАУ під час опанування навчальної дисципліни «Менеджмент» (рис. 1, 2, 3), зокрема під час вивчення теми «Проектування організації та основні типи організаційних структур».





**Рис.3. Організаційна структура підприємства з виробництва продуктів харчування, розроблена здобувачем 2-го курсу**

Візуалізація результатів може бути виконана у двох форматах: графічно на аркуші паперу або з використанням спеціалізованих програмних засобів, таких як MindOnMap, Canva чи Orgchart Diagram. Застосування зазначених інструментів сприяє формуванню у здобувачів навичок системного мислення, підвищенню рівня візуальної грамотності, а також поглибленому розумінню процесів організаційного проектування в сучасному менеджменті.

Приклади впровадження скрайбінгу для студентів спеціальності «Менеджмент» охоплюють різні аспекти навчального процесу. Викладачі можуть створювати скрайб-відео для пояснення управлінських процесів, наочно демонструючи етапи планування, організації, мотивації та контролю, що допомагає студентам краще засвоїти взаємозв'язки між складовими системи управління. Під час вивчення бізнес-планування студенти розробляють скрайб-презентації, у яких зображують структуру бізнес-моделі Canvas, що сприяє розумінню логіки функціонування підприємства. На практичних заняттях вони за допомогою скрайбінгу аналізують кейси, створюючи схеми прийняття управлінських рішень і демонструючи можливі стратегії дій у складних ситуаціях. У межах командних проєктів студенти готують скрайб-відео-презентації для представлення власних стартапів чи маркетингових стратегій, розвиваючи навички командної роботи та візуальної комунікації. Під час навчальних тренінгів

викладачі використовують скрайбінг для ілюстрації тем із лідерства, комунікації та управління персоналом, що робить навчання більш наочним і захопливим. Також студенти створюють скрайб-схеми організаційної структури підприємств, відображаючи ієрархію підрозділів і функціональні зв'язки, що допомагає глибше зрозуміти практичні аспекти менеджменту.

Скрайбінг у підготовці майбутніх менеджерів — це ефективний спосіб поєднати теорію та практику. Він допомагає студентам не лише засвоювати інформацію, а й навчитися презентувати її зрозуміло, логічно та креативно, що є важливою компетенцією сучасного управлінця.

### Список використаних джерел

1. Філоненко О. Чим корисний скрайбінг: усе, що треба знати про цей метод. Освіта.ua, 2024. URL: <https://surl.li/akagkj>
2. Скрайбінг – новітня техніка презентації. Osvita.ua. 2016. URL: <https://osvita.ua/school/51803/>
3. Сидорчук Н. Г. Інструктивно-методичні матеріали до курсу педагогіка (спеціальність – практична психологія): метод. посіб.; 8-ме вид., переробл. та доповн. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 144 с.
4. Сидорчук Н. Г. Скрайбінг: інновації та традиції аудіовізуальної підтримки навчального процесу. *Креативна педагогіка*. 2016. Вип. 11. С. 57–64.
5. Сорока Т. В. Скрайбінг як сучасна форма візуалізації навчального матеріалу. *Географія*. 2015. № 15-16(283-284). С. 60.

**УДК 378:005.591.6:316.46**

**Хахула Б. В.**, д-р філософії, доцент

## **ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ І ВИКЛАДАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ НА ЗАСАДАХ ЛІДЕРСТВА**

Розглянуто питання інноваційних педагогічних технологій у підготовці фахівців на засадах лідерства. Зроблено висновок, що сучасний викладач-лідер повинен уміти зацікавити студента, використовуючи методи активного залучення до навчання, та спрямувати на досягнення результату.

**Ключові слова:** лідерство, командотворення, методи навчання, студентоцентризований підхід, освітній процес.

Сучасний світ вимагає від нас, викладачів, модернізації і змін відповідно до трендів часу. Викладання за методикою десятирічної давнини вже не працюють. Змінились технології, змінились виклики (війна,

економічна криза), і педагогу також потрібно змінювати свій рівень підготовки, щоб самому подолати виклики сучасності, а також допомогти колегам і здобувачам освіти зробити те саме. Одним з найголовніших викликів є збереження якості освітнього процесу, що є результатом ефективної роботи викладача.

На даний час існує безмежна кількість інструментів, технологій для того, щоб підвищити ефективність викладачів. Одна сфера або напрямок, про модернізацію якого згадують в останню чергу – це розвиток особистості викладача. Кожен викладач – це особистість, яка наділена певним набором характеристик. У разі застосування технологій чи інструментів – це набір знань, умінь та навичок. Коли це стосується особистості – це цінності, звички та лідерські якості.

Сучасний викладач-лідер повинен уміти зацікавити студента, використовуючи методи активного залучення до навчання, роботи в групі, та спрямовувати на досягнення результату. Як говорив Вільям Артур Ворд «Звичайний викладач – розповідає. Хороший викладач – пояснює. Найкращий викладач – показує. А викладач-лідер – надихає», тобто конкурентоспроможність викладача залежить від принципів та методів викладання, зокрема на засадах лідерства, а мета викладання у вищій школі – зробити навчання студентів корисним та цікавим [1].

Викладання на засадах лідерства полягає у залученні студентів у такий спосіб, який би спонукав до використання викладачами глибинного підходу до навчання. Це означає знання студентами не тільки змісту дисципліни, а й рівня розуміння, якого прагне викладач для студента. Задля досягнення таких результатів викладач повинен створити таке середовище, у якому студент буде залучений у види діяльності, які відповідатимуть його методам викладання задля досягнення бажаних результатів навчання. Успішним стає той випускник, який може застосувати теоретичні знання до практичних проблем. Саме таких здібностей хочуть бачити як викладач, так і роботодавець. Такий підхід до навчання вимагає високоякісних, структурованих результатів навчання. Це методи студентоцентрованого викладання, які зміщують свою увагу від викладача до студента. Дані методи включають прийоми активного та інтерактивного навчання, під час яких студенти вирішують проблеми, відповідають на запитання, обговорюють та висловлюють свою точку зору під час занять.

Приклади методів студентоцентрованого навчання та викладання:

- проблемно-пошуковий метод, який передбачає проблемний виклад матеріалу, вправи проблемно-пошукового характеру, створення певної

проблемної ситуації, організації колективного пошуку оптимального варіанта розв'язання проблеми, наприклад шляхом обговорення, «ініціативних» дій студентів тощо. На відміну від традиційних методів, що здебільшого зорієнтовані на закріплення знань, ці методики вимагають від студентів не простого відтворення інформації, а творчості, оскільки містять у своїх умовах елемент незнаного, невідомого;

- побудова проблеми – перед тим, як розпочати заняття, студентам відводиться 5 хв. для написання всього того, що вони знають із даного предмета, їхні припущення та сприйняття даної теми. Потім проводиться обговорення, з якого викладач скеровує виклад матеріалу і початок заняття;

- завершальні папірці – за 10-15 хв. до закінчення заняття запитати студентів, що цікавого та важливого вони сьогодні вивчили, про що хотіли б дізнатися більше, що було незрозумілим протягом заняття? Студенти на папірцях відповідають на поставлені запитання і передають їх викладачу;

- візія майбутнього – реальне застосування матеріалу. Потребує 10-15 хв. від студента, щоб спрогнозувати, як дана тема матеріалу буде розвиватися або зміниться для майбутнього покоління через 10-20 років та інші [2].

До методів студентоцентрованого викладання також належать прийоми роботи в групі для того, щоб змусити студентів ефективно працювати разом. Проте, щоб студенти ефективно працювали в групі, недостатньо розділити студентів на групи, дати їм завдання для обговорення чи роздумів, а потім викликати одного з групи доповідати. Щоб поліпшити процес співпраці між студентами, важливо, щоб вони працювали разом у групі, використовуючи усі види діяльності (читали, слухали, обговорювали), а потім могли передати інформацію один одному у невеликих групах. Цей високоефективний метод навчання слід використовувати, оскільки дослідження свідчать, що на розвиток розумових здібностей людини впливає соціальна взаємодія та міжособистісні взаємозв'язки, а це важлива передумова успіху. Також робота в групі розвиває у студентів здібності до критичного мислення, комунікації та найкраще передає реальні ситуації із життя [3].

Сучасні ЗВО мають сприяти формуванню у студентів конкурентоспроможності на сучасному ринку праці, розвитку адаптивних умінь у мінливому соціальному оточенні, а також стресостійкості до існуючих соціальних кризових ситуацій, уміння зберігати власну психологічну стійкість, розвивати навички самоорганізації у невизначених умовах [4].

Тому при вивченні дисципліни «Лідерство та командотворення» практикується також використання психологічних тестів, щоб студенти за допомогою них змогли визначити, якими особистісними рисами вони володіють і якою мірою. Це допоможе їм довідатися про свої позитивні і негативні якості, а надалі, попрацювавши над собою, досягти подальшого вдосконалення власної особистості.

Освітній процес сучасної вищої школи спрямований переважно на формування самого інтелекту, який становить певну суму знань. Такий підхід не сприяє саморозвитку особистості. З метою вирішення цієї проблеми викладачі ЗВО все частіше звертаються до застосування проектного методу у процесі фахової підготовки майбутніх фахівців у ЗВО. Ці обставини спонукають до пошуку нових технологій і методів організації освітнього процесу, які б дозволили розвиватися студенту як творчій особистості, здатній до практичної діяльності, залучати кожного здобувача освіти до активної пізнавальної діяльності, розвивати у них вміння пізнавати, досліджувати, формувати критичне мислення, бачити цілісну перспективу навколишнього світу [5].

Проектна діяльність передбачає командну роботу, тому велика кількість інформації, яку потрібно опрацювати, та існування множини технологій, які потрібно застосувати у процесі роботи над проектом змушує студентів об'єднуватися. Така ситуація сприяє становленню, формуванню соціалізованої особистості. Працюючи в команді, здобувачі освіти вчаться спілкуватися між собою, розв'язувати можливі конфлікти, набувають навичок етичного міжособистісного спілкування, беруть відповідальність за здійснений ними вибір і самостійно приймають рішення, аналізують результати діяльності.

Метод проєктів розглядається як один із перспективних видів навчання, оскільки він створює умови для творчої самореалізації студентів, підвищує мотивацію до здобуття знань, сприяє їх інтелектуальному розвитку, набуттю досвіду вирішення реальних проблем з поглядом на майбутнє незалежне життя, яке вони планують під час навчання [6].

Проектна діяльність здобувачів під час вивчення тем з командотворення ґрунтується на принципах: направленості на результат, проблемності, самостійності, колегіальності та в публічній презентації кінцевого результату проектного продукту. При цьому студенти набувають упевненості у своїх можливостях, мотивовані на успіх, набувають навичок самостійності, поглиблюють знання з конкретної предметної області та поглиблюють або розширюють коло своїх пізнавальних інтересів, а також діяльність зі створення проєкту ґрунтується на співпраці та злагодженій роботі в команді.

Виходячи з вище сказаного, можна констатувати той факт, що сьогодні активізація та створення спеціальних середовищ формують образ освіти майбутнього, в якому акцент зміщується на студента та на постійне й активне освоєння знань. Інтерактивне навчання та викладання поступово стає домінуючою освітньою моделлю, а освітні технології орієнтовані більше на створення умов та підтримку активності, ніж на систематичне та послідовне навчання із заздалегідь спрогнозованим результатом. Саме тому особливої гостроти й актуальності набувають питання підвищення й розвитку професійної компетентності педагогічних працівників закладів вищої освіти.

### Список використаних джерел

1. Паламарчук О. Викладання в університеті на засадах лідерства: навч. посібник. К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 40 с.
2. Ребуха Л. З. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти: монографія. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с.
3. Аксьонова Г., Борлак Л. Педагогіка партнерства НУШ: тренінгові заняття. *Методист*. 2021. Вип. 1–2. С. 80-87.
4. Левіт Д. А., Євтухова Т. А. Розвиток soft skills у контексті сталого розвитку освіти. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2024. Т. 12. № 1. С. 57–62.
5. Башкір О. І. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Педагогіка та психологія*. 2018. № 60. С. 33–44.
6. Бистрова Ю. В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України. *Право та інноваційне суспільство*. 2015. № 1(4). С. 27–33.

УДК 378.091.3:316:330-055.1

Хахула Л. П., канд. пед. наук, доцент

### **МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ СОЦІОЛОГІЇ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

У статті розглянуто новітні методики та технології викладання соціологічної науки, оскільки вона є важливим елементом у підготовці майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

**Ключові слова:** соціологія, методика викладання, соціологічна підготовка фахівців, соціологічна освіта, методи викладання.

В період реформування вищої освіти України набувають актуальності проблеми, які пов'язані з методикою та технологією викладання соціології

у вищій школі для непрофільних спеціальностей. Соціологія як наука набуває особливої актуальності в Україні, оскільки створює передумови для створення наукових засад свідомого громадянського суспільства, яка збагачує населення свободою мислення та гармонійним розвитком. Задля того, щоб індивід використовував отриману свободу відповідально та ефективно, потрібно розуміти фундаментальні засади функціонування різних інститутів держави, її соціальних явищ та процесів. Саме тому існує потреба в аналізі та вдосконаленні існуючої методики викладання соціологічної науки.

Освіта незалежно від часу є одним із найважливіших складових становлення особистості у суспільстві. Викладач допомагає студенту отримати бажаний рівень освіти, користуючись своїми власними знаннями та методикою викладання, які також несуть у собі виховний характер, що само собою впливає на формування як особистості, так і фахівця по закінченню вищої школи.

Методика викладання – це галузь педагогічної науки, що досліджує процес навчання з метою досягнення його більшої ефективності. Методика включає сукупність методів, правил і засобів навчання [1]. Також слід зауважити, що освіта має значний вплив на соціальний статус особистості, адже чим вищий її рівень освіти, тим у людини більше шансів стати успішним.

Від початку розвитку викладацької майстерності до нашого часу, кожна людина, яка працює на посаді викладача, все більше відточує свою майстерність, запорукою чого є не тільки знання теорії, а й обрана методика викладання, яка має йти шляхом постійного вдосконалення, задля того, щоб відповідати вимогам сучасності. Тож вміння правильно донести свої знання та вміння до аудиторії – це одне із найголовніших чинників успішного викладання, адже завдяки взаєморозумінню між студентом та викладачем можна домогтися успіху для обох сторін. Кожне заняття має бути наповнене новою інформацією, нести в собі нові знання. Необхідне творче ставлення викладача до предмета, який він викладає. Для цього слід, готуючись до чергового заняття, переосмислювати, з чим він має приходити в аудиторію, чи здатна його лекція, семінар або практичне заняття захопити студентів, дати їм не тільки нові знання, а й викликати інтерес, спонукати до подальшого засвоєння нових і вдосконалення набутих раніше знань [2]. На сьогодні студентство високоерудоване, інформоване, допитливе і вимогливе, і слабких викладачів просто не сприймає. Щоб прочитати лекцію на високому інтелектуальному рівні, викладачу потрібно залишити свої невирішені проблеми вдома, прийти

в аудиторію з гарним настроєм, незалежно від своїх переживань і тривоги. Його робочий час, пов'язаний із спілкуванням зі студентами, має бути повністю спрямований на передачу знань.

Соціологія є важливим елементом у професійній підготовці майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Вона виступає не лише як теоретична основа для осмислення соціальних процесів, але й як практичний інструмент формування у майбутніх фахівців системного бачення взаємозв'язку між економічними, демографічними та культурними чинниками розвитку суспільства. Задача викладача соціології полягає в тому, що він має донести, що за навколишньою гармонією світу стоять складні системи комунікації між групами, класами, спільнотами, пояснити виникнення нерівності серед спільноти людей, його причину та проблематику, проаналізувати проблему та структуру соціального устрою у суспільстві, пояснити причину виникнення конфліктів, підґрунтям яких є докорінно різні погляди та думки, інтереси та потреби, що іноді переростають навіть у війни [3]. Тож викладання настільки нелегкого, але в той час дуже потрібного предмету, який розширює людське уявлення про світ, має починатися з поступових, не поспішливих кроків, де спочатку студент повинен вивчити основи соціології, її історію, теорію, а згодом вже більш поглиблюватися у вивчення більш складних тем. Такий прийом поступового вчення, від легкого до складного являє собою основу викладання будь-якої з дисциплін.

При викладанні кожної навчальної дисципліни, у тому числі й соціології, у ЗВО України широко використовуються як традиційні, так і нетрадиційні методи викладання. До традиційних методів зараховують лекції, семінари, що включають написання й обговорення есе, самостійну роботу студентів, консультації, заліки, іспити. Вище перелічені традиційні методи викладання є базою для передачі знань студентам. Жодною мірою не відмовляючись від традиційних методів викладання у вищій школі, все частіше стали використовуватися нетрадиційні методи, тому що вони більше активізують студентів, розвивають їхні індивідуальні здібності, ерудицію й уяву, сприяють діалогу між викладачем і студентами, виявленню часом суперечливих проблем.

Проведені соціологічні дослідження різних форм і методів викладання показують, що “системи засвоєння матеріалу лекції становлять 20 %, лекція з використанням наукових посібників дає змогу підвищити цей показник до 30 %, лекція з використанням аудіовізуальних засобів дає 50 % засвоєння інформації, дискусія – 70 %, гра – 90 %” [3].

До нетрадиційних методів зараховують ділові, рольові, ситуативні або імітаційні тренінги; використання психологічних тестів, які дають змогу визначити характерні риси особистості, тестів для контролю знань; творчу, активну роботу з понятійним апаратом; складання тематичних кросвордів; вибір теми, проведення різноманітних соціологічних досліджень, педагогічного практикуму та інші.

Якщо говорити про новітні методики та технології викладання, то найбільш ефективною формою навчання є та, яка забезпечує принцип інтерактивної взаємодії викладача зі студентом. У викладанні соціології можливі різні варіанти класифікації. Важливо, щоб ці заняття включали використання таких навчальних завдань: завдання на вирішення проблемної ситуації, дискусію, навчальні ігри, написання есе, тестування тощо. Для створення проблемної ситуації необхідно, щоб поставлене питання було дійсно проблемою (навчальною, науковою або практичною), було розраховане на мислення, а не на просте запам'ятовування, мало чітку спрямованість, було сформульовано з урахуванням ступеня підготовленості студентів, представляло б інтерес для них [4].

Метод дискусії ґрунтується на обміні думок між студентами і викладачами, вчить самостійно мислити, здійснювати практичний аналіз і ретельну аргументацію висунутих положень, поваги до думки інших. Навчальна дискусія використовується під час спільного розв'язання проблеми, вчить прийомів аргументування та наукового доведення. Участь у дискусії зазвичай відбувається на семінарі за одним з питань плану або в спеціально підготовленому диспуті, що проводиться замість звичного семінару. Але цей метод тільки тоді дає бажаний результат, коли навчальний процес проходить в атмосфері доброзичливості, що дає змогу кожному висловлюватися, не боячись осуду чи скептицизму тощо. Окремі методи успішно використовуються у процесі вивчення всіх тем дисципліни (наприклад, пояснення, дискусія), інші – стосуються лише певних тем (наприклад, проведення соціологічного дослідження), коли студенти мають виконувати фіксовані завдання викладача. Наприклад, вони можуть підготуватися до обговорення результатів своїх соціологічних досліджень, розробити тези вступного слова, яке визначить проблему і викине певну дискусію чи суперечку і т. д.

Нетрадиційними методами викладу навчальної лекції із соціології можуть бути: есе, використання міфів і легенд, казок і сказань, прислів'їв і приказок, притч і народної мудрості, образних порівнянь, прикладів з художніх творів, гумору, чи незвичайне трактування понятійного апарату.

Як приклад, розглянемо жанр есе. Це незвичайний виклад навчального матеріалу, що торкається індивідуально-психологічного боку соціальних явищ, виступає як метод популяризації соціологічних знань, дає можливість знайти моральну позицію автора, активізує соціологічну свідомість, руйнує давні стереотипи і шукає нові форми розуміння соціологічної дійсності. У жанрі есе лектор, крім наукових тверджень, використовує суперечності, сумніви, роздуми та художні образи. Так, починаючи вивчати курс “Соціологія сім’ї” і говорячи про сім’ї як про соціальне явище, лектор малює живу картину сімейного життя у вигляді короткого есе. Далі лектор говорить про те, що, на відміну від психології сімейно-шлюбних відносин, яка, насамперед, вивчає це соціальне явище з погляду міжособистісних відносин, соціологія сім’ї вивчає розвиток сім’ї, виникнення та різні види шлюбу, критерії вибору шлюбного партнера, життєвий цикл сім’ї, різні форми і види сім’ї та шлюбу, специфічні й неспецифічні функції сім’ї, шукає причинно-наслідкові зв’язки соціальних явищ, пов’язаних із сімейно-шлюбними відносинами, розкриває такі поняття, як одностатеві сім’ї, гендерна ідентичність і гендерні ідеали, сексуальні ролі, розкриває сутність негативних явищ у сім’ї та її кризи.

Такий початок, поданий лектором на лекції з вивчення теми соціології сім’ї, має зацікавити студентів. Жива картинка, виражена в художній формі, фрагмент есе збуджують уяву студентів. Ці міркування лектора вголос змушують студентів задуматися про такі, здавалося б, повсякденні явища, як розлучення, бездоглядність, сімейно-шлюбні відносини. Лектор спонукає студентів самим робити висновки і шукати шляхи вирішення соціальних проблем, що виникають у сім’ї.

Далеко не завжди все заняття будується у вигляді лекції-есе. Найчастіше її використовують як фрагмент навчальної лекції. Дуже важливим є перехід від звичайного викладу навчального матеріалу до лекції-есе. Тут доречні цитати, вислови вчених, видатних політиків чи письменників тощо. Звичайно, фрагменти лекції-есе можуть бути використані як на початку викладання курсу, коли викладач прагне викликати у студентів інтерес до предмета, так і в її середині та кінці, залежно від змісту лекції, ситуації, що виникла в аудиторії, або настрою лектора.

Також, результатом вивчення на лекціях наукових понять є не тільки знання визначення і його пояснення, а й аналіз зв’язків різних понять та їх відносин між собою. Кожне поняття, використовуване при викладанні соціології, має свою історію, інколи складну і запутану. Викладачу бажано розповісти, звідки виникло те чи інше наукове поняття: з повсякденного

життя, інших мов чи давньої історії. А також із зацікавленням сприймається розповідь про те, хто з учених вперше ввів поняття у науковий обіг. Іноді при цьому розповідається про самого вченого, наводяться цікаві біографічні дані, показується як він дійшов до відкриття якого-небудь феномену і чому так чи інакше назвав певне поняття. Такі заняття збагачують знання студентів, суху мову роблять образною, створюють довірчу атмосферу при викладі лекції, вимальовують іноді нудний матеріал живими картинками з життя видатних учених чи політичних діячів.

Не тільки в лекціях, а й на практичних заняттях можна дуже цікаво подати роботу з понятійним апаратом. Найкраще це можна зробити у вигляді спеціальних вправ, які слід видати студентам як домашнє завдання, а потім на практичних заняттях обговорити їх виконання. Наприклад, у таблиці подати перелік понять і запропонувати студентам написати напроти кожного з них прізвище вченого, який ввів цей термін у науковий обіг, а також потім обговорити про самих вчених та їх заслуги у становленні й розвитку соціології.

Ще одним завданням для роботи з понятійним апаратом може бути формування структурно-логічних схем за заздалегідь виданими викладачем, переліченими не в тій послідовності, як це потрібно, а довільно, і складання схеми взаємозв'язків одного поняття з іншим. Наприклад, при вивченні соціології малих груп можуть бути подані такі поняття: виникнення малої групи, розвиток, розпад, зовнішнє середовище, стабілізація, формування малої групи, внутрішньо-організаційні зміни, вдосконалення. Потрібно розташувати ці поняття у вигляді структурно-логічної схеми. Бажано кожному студентові для виконання цього завдання видавати вихідні дані індивідуально, щоб схеми не повторювалися. Побудова структурно-логічної схеми може бути запропонована і як питання до контрольної роботи.

Цікавою формою проведення практичних занять, як відзначають самі студенти, є соціологічний практикум, коли вони самі розробляють інструментарій та самостійно проводять соціологічні дослідження. Такі заняття дають можливість набути навичок самостійного соціологічного аналізу на рівні теорії та методології, а також оволодіти методикою й технікою проведення конкретних соціологічних досліджень з різних проблем у суспільстві.

Таким чином, методика викладання соціологічної науки одночасно прагне до понятійно-абстрактного осмислення від соціального і до конкретного описування соціальних феноменів реального життя людини, забезпечуючи водночас осмислення усєї цілісності процесу життя. Особливе місце методики викладання соціології полягає в тому, що вона

формує у студентів культуру та мислення, здатність правильно сприймати соціальні процеси, що відбуваються у нашому суспільстві, сприяє формуванню знань про соціальну дійсність, пояснює логіку процесів соціального розвитку, розробляє концептуальний апарат, методологію та методику соціологічних досліджень. Допомогти в цьому майбутньому фахівцю і повинне використання у викладанні дисципліни активних, інтерактивних та стимулюючих методів навчання.

Отже, викладання – це процес творчий, суто індивідуальний і залежить від особистості педагога. Не можна нав'язувати невластиві методи викладання тому, хто їх не розуміє або не визнає. У будь-якому навчальному процесі і тим більше у вищій школі все має бути глибоко науковим, логічним, доказовим і водночас доступним, що викликає інтерес та розвиває допитливість аудиторії.

#### **Список використаних джерел**

1. Пилипенко В. С., Волянська О. В. Вітчизняна соціологія освіти: теоретико-методологічні та історичні засади. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія: Соціологія. 2017. № 4. С. 81–105.

2. Шаповалюк Л. О. Роль гуманітарної підготовки студентів у аграрних ВНЗ. *Професійно-прикладні дидактики*. 2017. № 1. С. 265–271.

3. Богомаз К. Ю., Дика О. І., Сорокіна Л. М. Методика викладання соціології: навч. посібник для вищих навчальних закладів. Дніпродзержинськ: вид-во ДДТУ, 2005. 168 с.

4. Малахова Ж. Д., Огаренко В. М. Викладання соціології: досвід інноваційних прийомів: навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 280 с.

**УДК 378.091.33-027.22**

**Шемігон О. І.**, канд. с.-г. наук, доцент

### ***ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ТА ПРАКТИЧНА СКЛАДОВА В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ***

Проаналізовано принципи навчання, що впливають на якість освітнього процесу та підготовки фахівців. Визначено значення практичної складової у навчальному процесі.

**Ключові слова:** принципи навчання, практична складова у навчальному процесі.

«Світ цінностей» в будь-якому суспільстві, як і в будь-якій його соціальної складовій, реалізується залежно від того, яка система істини домінує у свідомості суспільства як соціальна політика держави. Провідна роль, цілком природно, належить чуттєвій соціокультурній домінанті, адже істини відчуття належать масовій свідомості. Так, саме вона приводить людське суспільство до кризового стану, оскільки підтвердження чуттєвих істин потребує матеріально-виробничої діяльності як головної і провідної. Істини розуму і віри при цьому, попри декларативні заяви, відходять на задній план, а разом із ними й рівень моральності суспільства, рівень духовної культури. Настає період кризового розвитку суспільства, коли етико-правові норми набувають прагматично-прикладного характеру. Справа в тому, що на чуттєвій основі неможливо надати розвитку суспільства об'єктивну наукову домінанту. В такому типіві суспільства переважає психо-фізіологічна, а не логіко-понятійна соціо-творча складова. Це означає, що в ньому більше біо-психофізіологічного, ніж соціально-духовного [1].

Освіта є важливою складовою в житті кожного тому, що вона забезпечує розвиток і рух вперед до успіху чи цілі. Вона розвиває впевненість у собі, наділяє компетентностями, бере участь у становленні людини як особистості.

Щодо вищої освіти, то її роль особливо цінна. Адже саме завдяки їй людина отримує хорошу роботу, а згодом, і посаду, формує майбутнє. Саме якісна вища освіта забезпечує людині інтелектуальний розвиток.

«Правильність» вищої освіти, на нашу думку, забезпечують саме принципи і методи навчання у вищій школі.

Принцип науковості вимагає, щоб зміст освіти вищої школи відповідав досягненням науки у відповідній галузі знань. Студенти мають засвоювати достовірні, науково обґрунтовані факти, явища, процеси, розуміти сутність науково обґрунтованих законів, особливості розвитку і становлення наукових відкриттів, володіти методами наукових досліджень, знайомитися з різними напрямками наукових пошуків у тій чи іншій галузі знань, знайомитися з перспективами розвитку наукових гіпотез. Необхідно формувати пізнавальні інтереси у студентів, навчити їх володіти сучасними методами досліджень, систематично залучати до різних форм наукових пошуків, стимулювати інтерес до таких видів діяльності.

Розкриваючи суть власне предметних знань, вчені мають на увазі відображення у змісті освіти якнайбільшого числа тих фундаментальних наукових досягнень, без яких неможливе функціонування сучасного

фахівця і які, вочевидь, не зміняться у ході розвитку науки. Тільки «інструментальні і ретельно перевірені знання» можуть створити матеріальні умови для розвитку виробництва, запобігти надмірному і нерациональному використанню природних багатств, екологічним і соціальним катастрофам. Тому цілком зрозуміло, що у зміст освіти мають бути включені відкриті у минулому наукові істини, тобто теоретична інформація (виклад і аналіз наукових ідей, поглядів, концепцій, гіпотез), яка, як правило, включена в підручники та навчальні посібники, наголошує Л. М. Петренко [2].

Принцип систематичності й послідовності впливає з того, що пізнання навколишнього світу можливе лише у певній системі, і кожна наука становить систему знань, об'єднаних внутрішніми зв'язками. Тому цей принцип означає послідовне, з урахуванням логіки конкретної науки та можливих думок студентів, розгортання змісту знань, способів діяльності у навчальних програмах, підручниках, посібниках і т. ін., дотримання такого ж порядку засвоєння знань, формування умінь та навичок. Попередній рівень знань має виступати фундаментом ефективності засвоєння наступної частки знань. Тут має реалізуватися дія закономірності оволодіння знаннями за моделлю концентричної спіралі.

Принцип системності, як наголошує Т. С. Вакуленко [3], пов'язаний і з іншими принципами навчання. З точки зору психології необхідність формування системи знань залежить від індивідуальних особливостей протікання психічних процесів особистості, які обумовлюють наявність різних підходів щодо обробки навчальних матеріалів, роботи з ними, особливостей відбору головного та другорядного з навчальної інформації, швидкість та якість її систематизації. Наявність логіки побудови системи знань, що базується на вивченні специфіки конкретної дисципліни, та структури викладання, що передбачена логікою науки.

Саме використання принципу систематичності і послідовності вимагає, щоб кожен наступний матеріал спирався на попередній і враховував внутрішньопредметні й міждисциплінарні зв'язки, зроблені відповідні наголоси на вузлових питаннях. При виборі змісту навчального матеріалу і завдань потрібно враховувати пізнавальну активність і навчальні можливості студентів, наголошують В. Стрельников і С. Лейко [4].

Принцип свідомості навчання базується на постулаті, що знання передати не можна. Вони стають надбанням людини лише в результаті самостійної свідомої діяльності. Свідоме учіння зумовлюється передусім рівнем сформованості мотивів навчання, розумінням практичної цінності й потреби

в знаннях для обраної професійної діяльності. Свідомість учіння підсилюється ще й тим, наскільки створено умови для самостійної пізнавальної діяльності. Значну роль у цьому відіграє рівень володіння студентами методами навчальної праці. Тому, реалізуючи вимоги цього принципу, особливо важливо в процесі опрацювання кожної теми застосовувати проекцію виучуваного навчального матеріалу на конкретну професійну діяльність студентів. Адже практика, з погляду закономірностей пізнавальної діяльності, є поштовхом до пізнання і критерієм перевірки істинності здобутих знань.

Принцип активності й самостійності у навчанні впливає з важливою закономірності пізнавальної діяльності людини: знання – це результат самостійної розумової праці особистості. Лише розумова праця є запорукою інтелектуального розвитку людини, міцності набутих знань, формування дієвих мотивів навчання. Уже за своєю природою людина з раннього дитинства прагне до самостійної діяльності, у тому числі пізнавальної. Тому педагогові слід враховувати цю закономірність і на всіх етапах навчального процесу залучати студентів до активної навчальної праці. Спроби викладача все пояснити в деталях, надто спростити навчальну працю студентів ведуть до формування споживацької психології особистості, ослаблюють її, роблять нездатною до самостійної продуктивної професійної діяльності. Водночас погіршуються умови для оптимального інтелектуального розвитку людини.

Принцип наочності, з одного боку, впливає із закономірностей процесу пізнання, початковим компонентом якого є споглядання явищ, процесів, дій, предметів, а з іншого – у процесі пізнання людина використовує першу сигнальну систему, зокрема, зорову пам'ять. Не випадково кажуть: "Краще один раз побачити, аніж сто разів почути" [5].

Принцип зв'язку навчання з практичною діяльністю, реаліями життя. Навчання лише тоді є успішним, коли особистість відчуває корисність і потрібність засвоєваних знань. Адже сутність діяльності ЗВО зводиться до підготовки людини до активної продуктивної праці у сфері створення духовних і матеріальних цінностей тощо [6].

Принаймні, ми згадали про основні принципи навчання. Проте, на нашу думку, варто сьогодні особливу увагу приділяти принципу наочності. Сьогодні відомий вислів Конфуція «Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю, я набуваю знань і навичок» набуває особливого змісту.

Розкладемо на елементи цей вислів Конфуція.

«Чую». Студент чує викладача в аудиторії, на заняттях. Бо саме аудиторія – це місце, де інформація сприймається «на слух». Так, інформація може

доповнюватися таблицями, схемами, розвішаними в аудиторії, чи слайдами, виведеними на стіну чи екран монітора (це вже «бачу», але не все).

«Обговорюю». Так, окремі ймовірні ситуації, що можуть відбуватися на практиці, чи вже мали місце – обговорюються в тій аудиторії. Але це те, що вже відбулося, чи має відбутися (і чи ще відбудеться?) Теперішній час відсутній.

«Роблю». Наповнити змістом це слово можна, на наш погляд, лише на практиці, і перш за все, виробничій. Саме на практиці майбутній фахівець, у більшості випадків, намагається щось робити. І наскільки будуть вправними ці кроки, настільки будуть вагомими результати.

Так, формально кожен студент визначену кількість навчального часу перебуває на практиці (навчальній, виробничій чи переддипломній). Але практикант, на нашу думку, має бути «практикуючим», тобто задіяним у виробничому процесі. Це, у тому числі, безпосередньо торкається і підготовки сучасних менеджерів.

Цінність практичної складової у навчальному процесі, на нашу думку, полягає ще й у тому, що підприємство отримує на певний проміжок часу «дармового працівника» і «дармового аудитора». Погодьтеся, підприємству вигідно брати студента до себе на практику.

Сам же студент-практикант має «дармову» унікальну базу практики, на якій, хоча б у першому наближенні, пробує себе у новій ролі – ролі фахівця – тобто відбувається посвята в ремесло.

«Голова, де тільки система без знань, схожа на крамницю, у якій на всіх ящиках є написи, а в ящиках порожньо» К. Ушинський.

### Список використаних джерел

1. Жадько В. А. Філософська основа деонтології. *Соціально-етичні та деонтологічні проблеми сучасної медицини (немедичні проблеми в медицині): збірник матеріалів II всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 18-19 лютого 2021 р.)*. Запоріжжя: ЗДМУ, 2021. С. 22–25.

2. Петренко Л. М. Принцип науковості у відборі змісту навчального матеріалу з матеріалознавства. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/2766/1/Петренко\\_Л\\_принцип\\_науковості\\_стаття\\_Сору.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/2766/1/Петренко_Л_принцип_науковості_стаття_Сору.pdf)

3. Вакуленко Т. С. «Системність» як педагогічна категорія. *Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту*. 2008. № 3. С. 43–46.

4. Стрельников В., Лейко С. Загально-дидактичні принципи формування математичної компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі фахової підготовки. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Випуск 14. URL: <https://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/4471/1/Strelnikov.pdf>

5. Історія педагогіки : курс лекцій. URL: <https://www.info-library.com.ua/books-text-4065.html>

6. Єрмоленко А. Інтерактивні технології навчання: електронний навч. курс. Біла Церква: БІНПО, 2022. 37 с.

*Навчально-методичне видання*

## **МЕНЕДЖМЕНТ: НАУКА, ОСВІТА, ПРАКТИКА**

**Матеріали IV науково-методичного семінару,  
присвяченого 29 річниці заснування кафедри менеджменту**

Відповідальний редактор Ю. С. Гринчук

Комп'ютерне верстання: Мельник В.С.

Здано до складання 02.02.2026. Підп. до друку 27.02.2026.  
Формат 60x84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Ум. др. арк. 2,9. Тираж: 100.  
Віддруковано ТОВ «Білоцерківдрук», 09117, м. Біла Церква,  
бульв. Олександрійський 22, тел. (04563) 5-16-18.