



Теорія та методика навчання

УДК 378.147:004:61+62

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.20345196>

Методологічні основи побудови ефективного освітнього процесу: сучасні підходи до організації викладання

Зенкін Микола Анатолійович

доктор технічних наук, професор, професор кафедри машин та агрегатів поліграфічного виробництва, Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського", Берестейський проспект, 37, 03056, м. Київ, Україна, <https://orcid.org/0000-0002-8840-0572>

Зенкіна Валентина Іванівна

кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри гігієни, екологічного і професійного здоров'я, Національний медичний університет імені О.О.Богомольця, бульвар Т. Шевченка, 13, 01601, м. Київ, Україна
старший науковий співробітник лабораторії епідеміологічних досліджень відділу епідеміології та фізіології праці, Державна Установа «Інститут медицини праці імені Ю.І. Кундієва, вул. Саксаганського, 75, 01033, м. Київ, Україна, <https://orcid.org/0000-0001-5125-6557>

Прийнято: 11.04.2026 | Опубліковано: 26.04.2026

Анотація.

Мета. Обґрунтувати методичні засади по впровадженню сучасних підходів організації викладання для підвищення загального рівня ефективності освітнього процесу. Це передбачає поєднання трьох складників, а саме адаптивного навчання, активних моделей викладання та внутрішньої системи забезпечення якості ведення освітньої діяльності. Дослідження спрямоване на



пошук практичних механізмів модернізації організації викладання в закладах вищої освіти. **Методи.** У роботі застосовано комплекс загальнонаукових і прикладних підходів. Серед них структурно-функціональний аналіз, порівняння сучасних педагогічних практик, логічне узагальнення, моделювання організаційних рішень, таблична візуалізація процесів. Також використано інтерпретацію результатів сучасних досліджень у сфері цифрової освіти та професійного розвитку викладацького складу. **Результати.** Запропоновано модель, яка інтегрує цифрові інструменти в персоналізований освітній процес з опорою на аналітику навчальної активності здобувачів освіти. Розроблено алгоритми комбінування синхронних й асинхронних форматів занять, добору активних методів відповідно до навчальної мети, а також сценарій побудови інтерактивного заняття. Сформовано систему показників для оцінювання якості ведення викладацької діяльності. Обґрунтована система охопила результативність курсів, цифрову готовність, академічну комунікацію та своєчасність зворотного зв'язку. Обґрунтовано програму безперервного професійного розвитку викладачів, яка передбачає коучинг, peer review та аналітичний супровід. **Висновки.** Доведено, що підвищення ефективності освітнього процесу забезпечується не окремими технологічними рішеннями, а узгодженою системою педагогічних, організаційних і цифрових дій. Найпомітніший ефект виникає за умови поєднання персоналізації навчання, активної участі здобувачів освіти та системної підтримки викладача. Практична цінність результатів полягає в тому, що запропоновані моделі можна використовувати для оновлення освітніх програм і внутрішніх систем якості закладів вищої освіти.

Ключові слова: освітній процес, якість викладання, цифрове навчання, активні методи, професійний розвиток, педагогічні інновації.



Methodological Foundations for Building an Effective Educational Process: Modern Approaches to the Organization of Teaching

Zenkin Mykola Anatoliiovych

Doctor of Sciences in Engineering, Professor, Professor Department of Printing Machines and Automated Complexes, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Beresteysky Prospect, 37, 03056, Kyiv, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-8840-0572>

Zenkina Valentyna Ivanivna

Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor Department of Hygiene, Environmental and Occupational Health, Bogomolets National Medical University, T. Shevchenko Boulevard, 13, 01601, Kyiv, Ukraine. Senior Researcher, Laboratory of Epidemiological Research of the Department of Epidemiology and Physiology of Work, Kundiiiev Institute of Occupational Health of the National Academy of Medical Sciences of Ukraine, Saksahanskoho Street, 75, 01033, Kyiv, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0001-5125-6557>

Abstract:

Purpose. To substantiate the methodological foundations for implementing modern approaches to the organization of teaching in order to improve the overall efficiency of the educational process. This involves combining three components, namely adaptive learning, active teaching models, and an internal quality assurance system for educational activity. The study is aimed at identifying practical mechanisms for modernizing the organization of teaching in higher education institutions.

Methods. The study applies a set of general scientific and applied approaches. These include structural and functional analysis, comparison of modern pedagogical practices, logical generalization, modelling of organizational decisions, and tabular visualization of processes. The interpretation of recent research findings in the field of



digital education and the professional development of academic staff was also used.

Results. A model integrating digital tools into a personalized educational process based on learning activity analytics of students has been proposed. Algorithms for combining synchronous and asynchronous learning formats, selecting active methods according to learning objectives, and designing an interactive class scenario have been developed. A system of indicators for assessing the quality of teaching performance has been formed. The proposed system covers course effectiveness, digital readiness, academic communication, and the timeliness of feedback. A programme of continuous professional development for teachers has been substantiated, including coaching, peer review, and analytical support. **Conclusions.** It has been proven that increasing the efficiency of the educational process is ensured not by separate technological solutions, but by a coordinated system of pedagogical, organizational, and digital actions. The most visible effect arises when personalization of learning, active student participation, and systematic teacher support are combined. The practical value of the results lies in the possibility of using the proposed models to update educational programmes and internal quality assurance systems of higher education institutions.

Keywords: educational process, teaching quality, digital learning, active methods, professional development, pedagogical innovations.

Постановка проблеми. Сьогодні уже ні в кого не викликає сумніву, що те, як заклади освіти пристосовують навчальний процес до цифрових реалій, виходить на передній план у педагогічній науці. Традиційна модель з її жорстким розкладом, однаковими для всіх формами лекцій і загальним темпом опанування матеріалу, дедалі частіше дає збій. Здобувачі освіти, як показує практика, працюють у різних інформаційних ритмах, мають неоднакову початкову підготовку, сприймають матеріал неоднаково і, зрештою, очікують від навчання зовсім іншої якості взаємодії. Тож університети змушені шукати нові підходи до викладання. Вони мають поєднувати гнучкість, академічну ґрунтовність і здатність давати передбачувано хороші результати. Крім того, окремої уваги тут



заслуговує те, наскільки сам викладач готовий працювати в цих оновлених умовах, адже будь-яка технологія без живого педагогічного наповнення мало що дає.

У реальній освітній практиці виникає помітне протиріччя. З одного боку, навчальні заклади впроваджують цифрові сервіси, інтерактивні платформи, аналітику, змішані формати. Все виглядає сучасно й прогресивно. Але з іншого боку, сама логіка викладання часто залишається незмінною. Нові засоби просто «накладаються» на старі організаційні схеми, і тоді очікуваного стрибка якості не трапляється. Проблема полягає в тому, що бракує цілісної методології, яка б поєднала технологічні рішення, активні методи навчання, продуману систему оцінювання і професійний розвиток викладача в одну узгоджену педагогічну конструкцію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У публікації Мирончук Н. М. [8] наводяться результати досліджень, присвячених підготовці майбутніх докторів філософії до викладацької діяльності. Авторка показує, що професійна готовність викладача складається з трьох компонентів, а саме методичного, комунікативного та дослідницького. Водночас питання про те, як інтегрувати ці підходи в масову університетську практику, залишаються неузгодженими. Скиба Ю. [11] пропонує класифікацію цифрових інструментів для підтримки освітнього процесу. Дослідник доводить, що системне використання платформ, сервісів взаємодії та засобів електронного контролю дає позитивний ефект. Проте аспекти педагогічного проектування їх спільного застосування ще потребують розкриття.

Дрітсас Е. та Тригка М. [17] висвітлюють технологічні новації в електронному навчанні. Їхнє дослідження показує, що адаптивні сервіси й аналітика даних суттєво змінюють характер освітньої взаємодії. Однак управлінські умови впровадження таких рішень у закладах вищої освіти розкриті недостатньо. У статті Фабіан М. та ін. [18] аналізуються методологічні засади дистанційного навчання. Автори наголошують на важливості структурованого



курсу та комунікаційної підтримки. Разом із тим конкретні моделі поєднання дистанційного й аудиторного форматів потребують подальшого уточнення. Кучер В. та Рожнова Т. [6] наводять результати досліджень використання інновацій у магістерській підготовці. Вони показують продуктивність гнучких методик навчання, але механізми оцінювання довгострокового ефекту таких методик з'ясовані не повністю. Хміль І. Ю. та Сергієнко Т. В. [13] розглядають педагогічні технології організації викладання у вищій школі. Дослідники доходять висновку, що активні методи посилюють залученість студентів. Проте суперечності щодо оптимального поєднання різних форматів занять зберігаються.

У публікації Агіллар-Мойї Р., Діаманті Р. та Мелеро-Фуентеса Д. [14] узагальнено світовий досвід розвитку методів навчання за п'ятнадцятирічний період. Дослідники фіксують стійке зростання інтересу до моделей, орієнтованих на студента. Однак специфіка адаптації цих моделей до українського освітнього середовища залишається нерозкритою. Василик Н. М. [2] висвітлює питання управління розвитком креативної освіти в ЗВО. Авторка звертає увагу на значення інституційної гнучкості, але вимірювання якості таких змін досі залишається невирішеним завданням. Науменко Н. О. [9] окреслює умови створення інтегрованого інформаційно-освітнього середовища. Показано, що цифрова інфраструктура потребує належного педагогічного наповнення. Усе це дає підстави стверджувати, що дослідження, присвячене методологічним практикам створення результативного освітнього процесу та сучасним підходам до організації викладання, є цілком доцільним.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналізуючи те, як науковці підходять до вивчення модернізації освітнього процесу, можна помітити певну однобічність. Дослідники зазвичай зосереджуються або на цифрових інструментах, або на окремих активних методиках, або на питаннях внутрішнього контролю якості. Унаслідок цього цілісне уявлення про організацію викладання виходить розрізненим,



фрагментарним. Недостатньо вивченим залишається, наприклад, те, як поєднати одразу три важливі площини. Йдеться про технологічну інфраструктуру, педагогічний сценарій заняття та управлінську систему підтримки викладача.

Окремо слід згадати персоналізацію навчання. Її сьогодні активно декларують, проте конкретних методичних механізмів для повсякденного впровадження, як правило, не пропонують. Невирішеним лишається і питання вимірювання якості викладання без надмірного бюрократичного навантаження. Наявні підходи часто фіксують лише формальні показники, але майже не відображають реальної результативності заняття. Також бракує досліджень про те, як студентський фідбек, peer review та цифрова аналітика можуть діяти як єдина система вдосконалення навчального процесу, а не як окремі, ізольовані одна від одної процедури.

Формулювання цілей статті. Метою статті обґрунтування методичних засад впровадження сучасних підходів організації викладання для підвищення загального рівня ефективності освітнього процесу.

Для досягнення мети можна окреслити такі **завдання**:

- сформулювати модель персоналізованого супроводу здобувачів освіти з використанням цифрових індикаторів навчальної активності;
- обґрунтувати практичні засади поєднання синхронних, асинхронних та інтерактивних форматів викладання;
- запропонувати систему внутрішнього оцінювання якості викладання і професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Реалії входження цифрових рішень в структуру національної освіти, вже не виглядає окремою інновацією. Це радше нова організаційна норма, де зміст дисципліни, темп проходження модулів, способи контролю та індивідуальна підтримка здобувача перебудовуються під реальні освітні потреби. Традиційна модель однакового маршруту для всіх нікуди не зникла, але її продуктивність дедалі частіше виявляється обмеженою. Один здобувач освіти швидко проходить аналітичний



блок, інший потребує повторення базових понять, третій демонструє високий рівень практичного мислення, однак сповільнюється на теоретичних завданнях. Адаптивний освітній процес доцільно будувати як систему постійного збору й корекції даних. Йдеться не лише про підсумкові бали. Значення мають частота входу в систему управління навчанням (СУН), тривалість роботи з матеріалом, характер помилок, повторні спроби тестування, активність у дискусіях, динаміка виконання кейсів [12, с. 115-116]. Саме ці маркери формують цифровий профіль навчального просування. Якщо адміністрація та викладачі бачать ці сигнали вчасно, з'являється можливість раннього втручання, а не запізненого реагування наприкінці семестру.

Персоналізація не зводиться до автоматичного вибору тестів. Це більш широкий управлінський механізм в якому здобувач отримує різні формати пояснення матеріалу, альтернативні траєкторії опрацювання теми, варіативні форми звітності і індивідуальні рекомендації щодо навантаження. Але проблема в тому, що без методично налаштованої цифрової інфраструктури подібна модель швидко перетворюється на хаотичний набір сервісів (табл. 1).

Таблиця 1

Методичне поле інтеграції цифрових інструментів у адаптивний освітній процес закладу освіти (ЗО)

№ з/п	Компонент системи	Цифровий інструмент	Функція в навчанні	Показник контролю	Період оновлення
1	Доступ до навчальних матеріалів	СУН-платформа	Розподіл контенту за рівнями складності	Частка переглядів модулів, %	Щотижня
2	Діагностика знань	AI-тестування	Автоматичне визначення прогалин	Середній бал спроб	Після теми
3	Академічний супровід	Чат-бот наставник	Оперативні консультації	Час відповіді, хв	Щоденно
4	Аналітика активності	Learning analytics	Виявлення ризику відставання	Індекс активності	Щотижня
5	Комунікація	Форум курсу	Колективне обговорення кейсів	Кількість змістовних дописів	Щотижня
6	Практична робота	Хмарні сервіси	Спільне виконання проєктів	Виконані етапи, од.	За графіком



7	Підсумкова оцінка	Е-портфоліо	Накопичення результатів	Повнота портфоліо, %	Наприкінці модуля
---	-------------------	-------------	-------------------------	----------------------	-------------------

Джерело: складено авторами на основі [4, 11]

З наведених в таблиці 1 даних видно, що адаптивність потребує не одного сервісу, а взаємодії кількох контурів управління. Один збирає дані, другий інтерпретує їх, третій запускає педагогічну реакцію. Якщо цього зв'язку немає, інформація буде лише накопичуватися і не буде працювати.

Окремо слід говорити про роль викладача. Іноді цифровізацію помилково трактують як заміну педагогічної праці алгоритмом, хоча відбувається інше перетворення. Рутинні операції автоматизуються, натомість зростає значення експертного супроводу, інтелектуального консультування, сценарного проєктування занять. Викладач переходить від ролі передавача інформації до ролі архітектора освітнього досвіду. В цьому форматі стійкість адаптивної моделі значною мірою починає залежати від якості первинних налаштувань курсу. Якщо модулі не мають чітких результатів навчання, критерії оцінювання розмиті, а контент перевантажений файлами без структури, жодна аналітика не виправить ситуацію [10, с. 43-44]. Тому цифровий курс має проєктуватися одночасно як навчальний продукт і як система даних (табл. 2).

Таблиця 2

Алгоритм персоналізованого супроводу здобувачів освіти за цифровими індикаторами

№ з/п	Індикатор поведінки здобувачів	Порогове значення	Автоматичний сигнал	Дія викладача	Очікуваний ефект
1	Відсутність входу в курс	7 днів	Попередження	Персональний контакт	Повернення до навчання
2	Низький тестовий бал	Менш ніж 60%	Повторний модуль	Консультація	Усунення прогалин
3	Надмірна кількість спроб	понад 5	Складність теми	Додаткове пояснення	Зниження помилок
4	Нульова участь у форумі	14 днів	Пасивність	Групове завдання	Зростання взаємодії



5	Прострочені завдання	2 і більше	Ризик відставання	Корекція графіка	Стабілізація темпу
6	Висока активність	понад норму	Позитивний маркер	Ускладнений кейс	Підтримка мотивації
7	Нерівномірний темп роботи	різкі коливання	Нестійкість режиму	Індивідуальний план	Вирівнювання навантаження
8	Часті звернення по допомогу	понад 6 за тиждень	Потреба супроводу	Наставництво	Підвищення автономності

Джерело: складено авторами на основі [9, 15]

Визначені в таблиці 2 інструменти корисні не лише для контролю. Вони створюють ефект присутності університету в освітній траєкторії здобувач освіти. Людина відчуває, що її прогрес помічають, труднощі бачать, а підтримка не відкладається до сесії. Маємо виділити і організаційні ризики. Частина викладачів перевантажена звітністю, тому нові цифрові панелі сприймаються як додатковий бюрократичний тиск. Частина здобувачів освіти насторожено ставиться до аналітики поведінки. Через це університету потрібні чіткі правила використання даних, етичні межі моніторингу, зрозуміле пояснення цілей збору інформації. Інакше корисний інструмент викликатиме опір. Практика показує ще одну річ. Найкраще працюють не максимально складні системи, а ті, що інтегровані в щоденну логіку навчання. Коли здобувач освіти бачить свій прогрес, викладач отримує короткий аналітичний звіт, кафедра має узагальнену динаміку, а адміністрація спостерігає ризикові точки програми, цифрова модель стає робочою частиною управління [3, с. 82].

Активне навчання працює там, де здобувач освіти змушений діяти інтелектуально, а не лише фіксувати почуте. Це пов'язано з тим, що пасивне сприйняття інформації створює короточасний ефект присутності на занятті, але не завжди формує стійке знання. Коли ж здобувач аналізує проблему, дискутує, аргументує рішення, порівнює альтернативи, матеріал набуває практичного змісту. В результаті зростає не лише запам'ятовування, а й академічна самостійність.

Змішане навчання, власне, стало відповіддю на потребу поєднати силу аудиторної взаємодії та гнучкість цифрового середовища. Частина контенту переноситься в асинхронний режим: відеолекції, короткі пояснення, базові інструкції, попередні тести. Очна зустріч звільняється для складніших форм роботи. Саме там доцільно проводити обговорення, аналіз помилок, моделювання ситуацій, командні вправи. Вся ця конструкція змінює не лише заняття, а й запланований педагогічний час (табл. 3).

Таблиця 3

Модель комбінування синхронних і асинхронних форматів навчання

№ з/п	Етап навчання	Формат роботи	Інструмент реалізації	Дія здобувача освіти	Очікуваний результат
1	Попередня підготовка	Асинхронний	Відеомодуль	Перегляд матеріалу	Первинне ознайомлення
2	Вхідний контроль	Асинхронний	Онлайн-тест	Самоперевірка	Виявлення прогалин
3	Основне заняття	Синхронний	Аудиторна сесія	Робота з кейсом	Поглиблення знань
4	Командна взаємодія	Синхронний	Групова дискусія	Розподіл ролей	Комунікативні навички
5	Закріплення теми	Асинхронний	Форум курсу	Письмова рефлексія	Усвідомлення матеріалу
6	Практичне завдання	Змішаний	Хмарний сервіс	Спільний продукт	Прикладна компетентність
7	Поточний контроль	Асинхронний	Квіз-система	Швидке тестування	Моніторинг прогресу

Джерело: складено авторами

Одним із продуктивних методів лишається flipped classroom. Здобувач освіти опрацьовує базову інформацію до заняття, а час зустрічі використовується для складної роботи. На перший погляд схема проста, але проблема в тому, що вона потребує дисципліни з обох боків. Викладач має готувати якісний короткий контент, здобувач освіти має входити на заняття підготовленим. Якщо хоча б одна ланка випадає, модель втрачає темп [16, с. 178-179].

Кейс-метод показує свою результативність у професійно орієнтованих програмах. Замість абстрактного опису здобувач освіти отримує суперечливу ситуацію з обмеженнями, ризиками, конфліктом інтересів. Він не шукає єдину



правильну відповідь, а обґрунтовує рішення. Це одна з причин, чому кейси добре розвивають критичне мислення, бо вони змушують працювати з невизначеністю (табл. 4).

Таблиця 4

Методичний добір активних форм роботи залежно від навчальної мети

№ з/п	Навчальна мета	Метод роботи	Тривалість, хв.	Освітній ефект
1	Засвоєння понять	Мікролекція	15	Концентроване пояснення
2	Аналіз проблеми	Кейс-метод	30	Аналітичне мислення
3	Генерація рішень	Мозковий штурм	20	Варіативність ідей
4	Формування позиції	Дебати	25	Аргументація
5	Командна взаємодія	Проектна робота	40	Кооперація
6	Перевірка розуміння	Квіз	10	Швидкий зворотний зв'язок

Джерело: складено авторами

Мікронавчання набуло поширення через перевантаження інформацією. Коли тема подається короткими завершеними блоками, здобувач легше підтримувати увагу та повертатися до матеріалу повторно. До речі, це не означає спрощення змісту. Іноді складну концепцію доцільніше розкласти на п'ять коротких модулів, ніж подавати в одному масивному занятті. Гейміфікація також потребує обережності. Якщо навчальний процес зводиться до балів і бейджів, швидко зникає змістова мотивація. Тоді як ігрові механіки підсилюють логіку курсу, наприклад відкривають нові рівні завдань після реального засвоєння матеріалу, ефект виявляється продуктивним. Здобувач освіти краще тримають темп, частіше завершують модулі, охочіше входять у конкуренцію знань. Командні проекти залишаються складною, але потрібною формою роботи. Частина здобувач прагне працювати індивідуально, частина нерівномірно розподіляє навантаження, іноді виникає прихований конфлікт відповідальності [5, с. 77]. Проте саме через такі форми навчання академічна група стикається з реальною організаційною поведінкою (табл. 5).

Таблиця 5

Алгоритм побудови інтерактивного навчального заняття



№ з/п	Фаза заняття	Час, хв	Метод	Інструмент	Очікуваний ефект
1	Актуалізація уваги	5	Проблемний вступ	Короткий кейс	Залучення групи
2	Перевірка підготовки	10	Онлайн-квіз	Мобільна платформа	Виявлення готовності
3	Мініпояснення	15	Мікролекція	Презентація	Структурування теми
4	Основна активність	25	Робота в групах	Робочі аркуші	Практичне застосування
5	Публічний захист	15	Презентація рішень	Дошка/екран	Комунікація
6	Корекція помилок	10	Коментар викладача	Експертний розбір	Уточнення знань
7	Післязаняттєве завдання	5	Рефлексивний запис	СУН-система	Закріплення результату

Джерело: складено авторами

Ефективність інтерактивного заняття залежить не від кількості активностей, а від точності сценарію. Якщо вправи не пов'язані між собою, здобувач освіти відчувають фрагментарність. Якщо кожен етап логічно готує наступний, з'являється відчуття цілісного інтелектуального руху. Постає й питання навантаження викладача. Активне навчання потребує більше підготовки, більше сценарного мислення, більше гнучкості під час заняття. Зате менше часу йде на повторення очевидного матеріалу, менше накопичується формального нерозуміння, менше пасивної присутності в аудиторії. Тобто структура праці змінюється, а не збільшується механічно [1].

Реакція того, як здобувачі реагують на такі моделі є досить показовою. Спочатку частина групи очікує звичного формату споживання інформації. Згодом змінюється поведінка: частіше з'являються уточнення, зростає участь у дискусії, сильніше помітна відповідальність за власний результат. І саме це є найточнішим індикатором якості організації викладання. Те, як університет оцінює якість навчання, часто визначає реальний напрям його розвитку. Якщо увага зосереджена лише на формальній звітності, освітній процес поступово підлаштовується під документи. Якщо ж у центрі перебуває якість викладання, академічна взаємодія та результат здобувача тоді змінюється сама культура інституції.

Якість викладання не виникає автоматично після затвердження стандартів чи оновлення силабусів. Вона формується щоденною професійною практикою викладача: як структуровано курс, як пояснюється складний матеріал, наскільки своєчасним є зворотний зв'язок, чи відчуває здобувач освіти логіку навчального маршруту. Але проблема в тому, що ці параметри довго лишалися поза системним вимірюванням. Внутрішня система забезпечення якості має працювати як цикл постійного вдосконалення. Спершу фіксуються показники курсу, далі аналізується поведінка здобувача, потім ухвалюються коригувальні рішення, після чого перевіряється ефект змін [17]. Обґрунтована схема виглядає очевидною, однак без чітких процедур вона швидко розпадається на окремі несумісні дії кафедр і підрозділів (табл. 6) [19].

Таблиця 6

Пропозиція КРІ-системи оцінювання якості викладацької діяльності

№ з/п	Показник ефективності	Одиниця виміру	Джерело даних	Період оцінки	Цільове значення	Управлінська дія
1	Своєчасність перевірки робіт	дні	СУН-звіт	Щомісяця	до 5 днів	Моніторинг навантаження
2	Залученість здобувачів освіти	% активних учасників	Електронний журнал	Модуль	понад 75 %	Корекція методики
3	Якість курсу за відгуками	бал 1–5	Опитування	Семестр	не менше 4,2	Перегляд структури курсу
4	Результативність оцінювання	% успішності	Екзаменаційні дані	Семестр	понад 80 %	Аналіз складності завдань
5	Оновлення контенту	разів на рік	Силабус, курс	Рік	не менше 2	Актуалізація матеріалів
6	Цифрова активність	кількість інструментів	СУН	Семестр	від 4	Підвищення цифрових навичок
7	Академічна комунікація	відповіді на запити	Пошта, форум	Місяць	до 48 годин	Регламент сервісу
8	Участь у розвитку	годин навчання	Сертифікати	Рік	від 30 годин	Індивідуальний план

Джерело: складено авторами

Всі індикатори не мають перетворюватися на каральний механізм. Їх призначення інше, раннє виявлення слабких місць і підтримка викладача. Якщо показник знижується, це не завжди означає професійну помилку. Іноді причина



лежить у перевантаженні, іноді в неякісному розкладі, іноді у складному контингенті здобувачів освіти.

Цифрова компетентність викладача сьогодні означає значно більше, ніж уміння працювати з презентацією чи тестом. Йдеться про здатність конструювати навчальне середовище, керувати онлайн-взаємодією, використовувати аналітику прогресу, добирати відповідний інструмент без технологічного шуму. Частина викладачів володіє предметом блискуче, але в цифровому середовищі почувається скучно. Це нормально, проте заклад освіти має створити умови для переходу, а не вимагати миттєвого результату [7, с. 566].

Одним із дієвих інструментів стає академічний коучинг. Молодий викладач отримує не лише формального наставника, а партнера з професійного росту. Разом аналізуються заняття, структуруються труднощі, обговорюються педагогічні рішення [20, с. 891]. До речі, така модель буде корисна і для досвідчених працівників, коли йдеться про зміну форматів викладання або запуск нових програм (табл. 7).

Таблиця 7

Пропозиція програми професійного розвитку викладачів на рівні ЗО

№ з/п	Напрямок розвитку	Формат навчання	Тривалість	Цільова група	Очікуваний результат
1	Цифрові сервіси	Практичний тренінг	12 год.	Усі викладачі	Упевнена робота в СУН
2	Дизайн курсу	Майстерня	10 год.	Автори дисциплін	Оновлені курси
3	Методи оцінювання	Семінар	8 год.	Викладачі програм	Якісні рубрики
4	Інтерактивне заняття	Воркшоп	10 год.	Молоді викладачі	Активні формати роботи
5	Академічна комунікація	Коучинг	6 год.	Куратори груп	Поліпшення взаємодії
6	Робота з даними	Інтенсив	8 год.	Завідувачі кафедр	Аналітичні рішення
7	Психоемоційна стійкість	Групові сесії	6 год.	Усі охочі	Зниження професійного виснаження

Джерело: складено авторами



Peer-review занять також дає відчутний результат, коли реалізується коректно. Один викладач відвідує заняття колеги, фіксує сильні сторони та точки покращення, після чого відбувається професійна розмова. Без рейтингового тиску, без формального осуду. Така практика поступово створює культуру відкритості, де педагогічна майстерність не ховається за дверима аудиторії [18].

Фідбек від освіти потребує окремої уваги. Його часто або ідеалізують, або ігнорують. Насправді здобувач освіти добре бачить організаційні аспекти курсу: зрозумілість завдань, логіку тем, доступність пояснень, швидкість відповіді, прозорість оцінювання. Він слабше оцінює наукову глибину змісту, але чудово відчуває якість взаємодії. Через це відгуки слід поєднувати з експертною оцінкою (табл. 8).

Таблиця 8

Пропозиція циклу використання здобувачами освіти фідбеку для покращення курсів

№ з/п	Етап роботи	Інструмент	Відповідальний	Термін	Результат
1	Збір відгуків	Анонімне опитування	Центр якості	Кінець модуля	Масив даних
2	Первинний аналіз	Аналітичний звіт	Методист	7 днів	Виявлені тенденції
3	Обговорення з викладачем	Робоча зустріч	Кафедра	14 днів	Узгоджені зміни
4	Корекція курсу	Оновлення матеріалів	Викладач	До нового модуля	Поліпшений курс
5	Перевірка ефекту	Повторне опитування	Центр якості	Наступний цикл	Порівняльні дані
6	Поширення практик	Методичний семінар	Деканат	Семестр	Обмін досвідом
7	Архівування рішень	База кейсів	Адміністратор	Постійно	Інституційна пам'ять
8	Корекція КРІ	Перегляд метрик	Адміністрація	Рік	Актуальна система

Джерело: складено авторами

Безперервний професійний розвиток не повинен зводитися до накопичення сертифікатів. Формальна активність іноді виглядає переконливо на папері, але мало змінює практику. Реальна цінність з'являється тоді, коли нове навчання переходить у курс, заняття, метод оцінювання, стиль взаємодії зі здобувачами



освіти. Те, як університет підтримує викладача, прямо пов'язане з якістю освіти. Якщо викладач залишений сам на сам із цифровими вимогами, бюрократією та зростаючим навантаженням, ресурс поступово виснажується. Якщо ж інституція створює середовище розвитку, то професійна енергія повертається в аудиторію або навчальний клас.

Висновки. Способи організації адаптивного навчання помітно змінюють саму логіку управління освітнім процесом. Провідну роль відіграє не окремий додаток чи платформа, а налагоджена система, яка охоплює збір даних про навчальну активність студента, їх аналіз і, головне, оперативну педагогічну реакцію. Ми помітили, що регулярний моніторинг таких речей, як темп роботи з модулями, типові помилки чи ступінь залученості, дозволяє вчасно підлаштовувати індивідуальні траєкторії. А це, зрештою, зменшує ймовірність академічних боргів і допомагає студентам зберігати стійке бажання завершити навчання.

Автори дійшли висновку, що викладання стає помітно продуктивнішим, коли активно, змішано та інтерактивно поєднуються різні формати роботи. Найкращі результати, як показує досвід, дає перенесення базової теорії в самостійне цифрове опрацювання, а аудиторний час це звільнення для розбору кейсів, групових завдань, живих дискусій або професійних симуляцій. Така зміна впливає не лише на структуру заняття, а й на те, як здобувач думає. Він перестає бути пасивним слухачем, стаючи співучасником спільної інтелектуальної роботи, а це, погодьтеся, суттєво поглиблює розуміння матеріалу.

Проведене дослідження переконує, що стабільно висока якість освіти неможлива без системної підтримки самого викладача. На практиці добре себе зарекомендувало поєднання кількох речей: прозорих KPI, академічного коучингу, взаємовідвідування занять колегами та структурованого зворотного зв'язку від студентів. Визначено, що окремі заходи дають лише тимчасовий локальний ефект, але коли вони інтегровані в цілісну систему, виникає середовище для професійного зростання. У цій моделі викладач не просто реагує



на зовнішній контроль, а отримує реальні інструменти для власного професійного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Андрушко І., Візнюк І., Дзекан О., Долинна А. Виклики сучасності в організації освітнього процесу у закладах вищої освіти України. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2025. № 2 (32). С. 6–16.
2. Василик Н. М. Управління розвитком креативної освіти в ЗВО. *Наукові інновації та передові технології. Серія: Управління та адміністрування. Право. Педагогіка. Психологія*. 2025. № 11 (51). С. 318–330. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-11\(51\)-318-330](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-11(51)-318-330)
3. Дашковська О., Коломоєць Г., Малечко Т., Погребняк В. Система вищої освіти України: час розвитку і протидії викликам війни. *Нові технології навчання*. 2025. № 99. С. 79–88. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3560.2025.99.08>
4. Захарін С. В. Освітній заклад: функціонування, організація безпеки та стратегія розвитку в умовах воєнного стану: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2024. 196 с.
5. Кривонос О. М., Кривонос М. П. Сучасні освітні тренди та їх вплив на освітній процес в закладах загальної середньої освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2025. Вип. 3 (122). С. 73–84. DOI: [https://doi.org/10.35433/pedagogy.3\(122\).2025.7](https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(122).2025.7)
6. Кучер В., Рожнова Т. Застосування інновацій у процесі організації освітнього процесу здобувачів вищої освіти в умовах магістратури. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 3. С. 155–162. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-3-155-162>
7. Македон В. В. Впровадження у вищій школі адаптивних навчальних систем на основі технологій штучного інтелекту. *Вісник науки та освіти*. 2026. № 3 (23). С. 561–573. DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2026-3\(23\)-561-573](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2026-3(23)-561-573)



8. Мирончук Н. М. Підготовка майбутніх докторів філософії до викладацької діяльності у закладах вищої освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2026. № 1 (59). С. 1129–1140. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1\(59\)-1129-1140](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1(59)-1129-1140)
9. Науменко Н. О. Організаційно-педагогічні умови створення інтегрованого інформаційно-освітнього середовища у закладі вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2024. № 72. С. 133–143. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-133-143>
10. Павелків Р., Петренко І. Педагогічні підходи до формування освітнього простору: теоретичний аналіз проблеми. *Інноватика у вихованні*. 2021. Т. 1. № 13. С. 39–49. DOI: <https://doi.org/10.35619/iiu.v1i13.371>
11. Скиба Ю. Класифікація цифрових інструментів для підтримки освітнього процесу у вищій школі. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2025. № 3 (84). С. 150–159. DOI: <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2025.3.12>
12. Фунтікова О.О. Організація освітнього процесу у закладах вищої освіти з методиками викладання фахових дисциплін : навчальний посібник. «Маріупольський державний університет», 2024. 238 с.
13. Хміль І. Ю., Сергієнко Т. В. Педагогічні технології організації освітнього процесу в закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 56. Т. 2. С. 158–161. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.34>
14. Aguilar-Moya R., Diamanti R., Melero-Fuentes D. Teaching Methods, Learning and Development: A 15-Year Research Perspective by Educational Stages. *Education Sciences*. 2025. Vol. 15. № 9. Art. 1213. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci15091213>
15. Alizade S. Creative approach in modern education concept. Bulletin of Postgraduate Education: collection of scientific papers. *Educational Sciences Series*.



2025. Issue 31 (60). P. 30–45. DOI: [https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-31\(60\)-30-45](https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-31(60)-30-45)

16. Digitalisation of Education and Science During the Russian-Ukrainian War and the Reconstruction of Ukraine : Review Publication / NAES of Ukraine, V. Sukhomlynskyi SSEL of Ukraine; [edited by: Huraliuk A. H., Kovalenko V. V., Zakatnov D. O., Rostoka M. L., Tarnavska S. V., Varaksina N. V., Shilo O. A., Zhigaliuk A. V.; scientific editor: Huraliuk A. H.]. – *Electronic ed. – Kyiv : Individual Entrepreneur Yamchynskyi O.V.*, 2025. 318 p.

17. Dritsas E., Trigka M. Methodological and Technological Advancements in E-Learning. *Information*. 2025. Vol. 16. № 1. Art. 56. DOI: <https://doi.org/10.3390/info16010056>

18. Fabian M., Onofriichuk L., Teplova O., Priadko O., Bilanych H. Methodological approaches as a scientific basis for creating a pedagogical concept of distance learning organization in higher education institutions. *Multidisciplinary Reviews*. 2024. Vol. 6. Article 2023spe018. DOI: <https://doi.org/10.31893/multirev.2023spe018>

19. Makedon V. V., Kholod O. H., Yarmolenko L. I. The model for assessing the competitiveness of high-tech enterprises on the basis of the formation of key competences. *Academy Review*. 2023. No. 2 (59). P. 75–89. DOI: <https://doi.org/10.32342/2074-5354-2023-2-59-5>

20. Taskenbayeva Z., Abdyrov A., Muratova G., Kaltayeva G., Koxegen A., Smailova L. Scientific and methodological foundations for the organization of the educational process in the conditions of distance learning. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*. 2022. Vol. 14. № 3. P. 884–896. DOI: <https://doi.org/10.18844/wjet.v14i3.7369>