

ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ І.І.МЕЧНИКОВА
Факультет психології та соціальної роботи
Кафедра педагогічної освіти та соціальної реабілітації

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття другого рівня вищої освіти, ступінь «магістр»

на тему **«ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ
СУЧАСНИХ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ»**

**«Forming information and communication competence of higher education
students by means of modern digital technologies»**

Виконала: здобувачка очної (денної) форми
навчання

Спеціальність 011 Освітні педагогічні науки
Освітня програма «Освітні, педагогічні
науки»

Мацько Марія Валеріївна

Керівник: к.пед.наук, доцент Вейландє Л.В.-В

Рецензент: к.пед.наук, доцент Зарішняк І.М.

Рекомендовано до захисту:
Протокол засідання кафедри
педагогічної освіти та соціальної
реабілітації

№ _____ від _____ 202__ р

Завідувачка кафедри

_____ Лілія ВСЙЛАНДЄ
(підпис)

Захищено на засіданні ЕК № 5
протокол № ____ від _____ 202__ р.

Оцінка _____/_____/_____
(за національною шкалою, ECTS, бали)

Голова ЕК

_____ Вадим ПЄНОВ
(підпис)

Одеса 2025

АНОТАЦІЯ

Мацько Марія Валеріївна. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів вищої освіти засобами сучасних цифрових технологій. Рукопис.

Дослідження присвячено процесу формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів вищої освіти соціально-гуманітарної сфери засобами сучасних цифрових технологій. Визначено й теоретично схарактеризовано соціокультурний портрет сучасного здобувача вищої освіти з урахуванням особливостей покоління Z. Виявлено відмінності здобувачів соціо-гуманітарної сфери. Обґрунтовано компонентну структуру ІК-компетентності здобувачів гуманітарних спеціальностей, сформульовано критерії оцінювання, описано рівні сформованості. Проаналізовано сучасні цифрові технології як засобу формування інформаційно-комунікаційної компетентності, які були застосовані протягом педагогічного експерименту. Запропоновано методичку формування ІК компетентності та практичні рекомендації щодо її упровадження.

Робота складається зі вступу, двох розділів, висновку, додатків та списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи – 131 сторінки, з них основного тексту – 97 сторінки. Робота містить 2 таблиці та 21 малюнки. Список використаних джерел складає 120 найменувань.

Ключові слова: компетентнісний підхід, інформаційно-комунікаційна компетентність, покоління Z, цифрові технології, здобувач вищої освіти.

ABSTRACT

Matsko Mariia. Forming information and communication competence of higher education students by means of modern digital technologies. Manuscript.

The study is devoted to the process of forming information and communication competence of higher education students in the social and humanitarian sphere by means of modern digital technologies. The sociocultural portrait of a modern higher education student is defined and theoretically characterised, taking into account the

characteristics of Generation Z. Differences between students in the social sciences and humanities are identified. The component structure of the IC competence of students of humanities specialities is substantiated, assessment criteria are formulated, and levels of development are described. Modern digital technologies as a means of forming information and communication competence, which were used during the pedagogical experiment, are analysed. A methodology for the formation of IC competence and practical recommendations for its implementation are proposed.

The work consists of an introduction, two chapters, a conclusion, appendices and a list of references. The total volume of the work is 131 pages, of which 97 pages are main text. The work contains 2 tables and 21 figures. The list of references contains 120 titles.

Keywords: competence-based approach, information and communication competence, Generation Z, digital technologies, higher education students.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ		2
ВСТУП		5
РОЗДІЛ I	ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	11
	1.1 Основні поняття дослідження	11
	1.2 Соціокультурний портрет сучасного здобувача вищої освіти	21
	1.3 Сучасні цифрові технології як засіб формування ІК компетентності	30
	1.3.1. ІК-компетентність як показник ефективності застосування цифрових технологій	32
	1.3.2. Сучасні цифрові технології у вищій освіті	41
	Висновки до розділу I	59
РОЗДІЛ II	МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІК КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНОЇ СФЕРИ	63
	2.1. Мета і завдання педагогічного експерименту	63
	2.2. Застосування сучасних цифрових технологій серед здобувачів соціально-гуманітарної сфери	72
	2.3. Methodика формування ІК компетентності та рекомендації щодо її упровадження	86
	Висновки до розділу II	91
	ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	95
	СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	98
	ДОДАТКИ	113

ВСТУП

Актуальність дослідження. Цифрова еволюція освітньої сфери є закономірним та тривалим явищем, що визначає вектор розвитку сучасних наук. Це вимагає від майбутніх фахівців активного засвоєння та впровадження цифрових рішень замість їх відкидання. На нинішньому етапі інформаційні технології набули статусу основоположного, а не другорядного елемента освітньої методології зі значними педагогічними можливостями.

Водночас інформаційно-комунікаційна компетентність, стала необхідною умовою ефективного навчання та професійної реалізації сучасного фахівця. Особливої актуальності ця проблема набуває для здобувачів соціально-гуманітарної сфери, де традиційно спостерігається нижчий рівень інтеграції цифрових технологій порівняно з природничими та технічними спеціальностями.

Проте особливо драматичні зміни відбуваються в освіті, де традиційні підходи стикаються з реальністю покоління, яке виросло зі смартфоном у руках. Сучасні студенти можуть годинами скролити ТікТок, але не здатні створити професійну презентацію; вправно спілкуються в соціальних мережах, але не вміють працювати з науковими базами даних. Цей парадокс особливо гостро відчувається у соціально-гуманітарній сфері, де цифрові компетентності традиційно розглядалися як «додаткові», а не базові навички.

Додаткової актуальності проблема набуває в українському контексті, де система вищої освіти функціонує в умовах воєнного стану, що вимагає масштабного використання дистанційних та змішаних форматів навчання. Досвід пандемії COVID-19 та повномасштабної війни продемонстрував критичну важливість ІК-компетентності як викладачів, так і студентів для забезпечення безперервності освітнього процесу.

Пандемія COVID-19 та російсько-українська війна прискорили цифровізацію освіти на 5-10 років, примусивши систему вищої школи масштабно впроваджувати онлайн та змішані формати [66; 68; 87]. Однак ця

форсована цифровізація виявила критичний розрив між технологічними можливостями та реальним рівнем інформаційно-комунікаційної компетентності як викладачів, так і студентів. Особливо гострою ця проблема виявилася саме для соціально-гуманітарної сфери.

Аналіз наукової літератури свідчить, що питання змісту понять «компетенція» та «компетентність», а також особливості їх співвідношення детально розглянуті у працях таких дослідників, як В. І. Байденко, М. Є. Бершадський, Н. М. Боритко, О. М. Дахін, І. А. Зимня, М. В. Ільїна, В. А. Кальней, М. А. Лямзін, Н. А. Селезньова, Л. М. Спенсер, С. Є. Шишов та інші. Структуру компетенцій науково обґрунтовано у дослідженнях С. Г. Злодійникова, Н. Ф. Єфремової, Є. П. Ільїна, А. К. Маркової, Б. Оскарсона, Л. А. Петрівської, Г. А. Цукерман та ін. Класифікаційні підходи до компетенцій за сферами діяльності представлено у працях А. В. Дорофєєва, В. С. Єфремова, Е. Ф. Зеєра, І. М. Осмоловської, Г. К. Селевка, І. Д. Фрумїна, І. А. Ханїкова, А. В. Хуторського та інших учених.

Проблема формування інформаційно-комунікаційної компетентності перебуває в полі зору багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників. Теоретичні основи компетентнісного підходу в освіті розроблено у працях Kachak V., Blyznyuk L., Fomin S., Yatsiv M., Waligóra A., Górski M.. Питання цифровізації освіти досліджували Алієв Е. М., Антонова О., Фамілярська Л., Bobro N. S., Мазурок Т. Л., Bazeliuk O., Пінчук О. П., Яськова Н.В. та багато інших дослідників. Специфіку формування ІК-компетентності у вищій школі вивчали Babaev D., Saipidinova B., Babaeva A., Alieva B., Abdullaeva Z., Berezha T., Zaiets S., Shybirina S., Kiiianovska N. тощо. Особливості навчання «покоління Z» аналізували Алексеєнко Т.Ф., Zarembo K., Gaidai D., Shtepura A., Pérez-Escoda A., Castro-Zubizarreta A., Fandos M., Chan C.K.Y., Lee K.K.W., Kyrousi A.G., Tzoumaka E., Leivadi S. та інші. Однак, незважаючи на значну кількість досліджень, проблема формування інформаційно-комунікаційної компетентності саме у здобувачів соціально-гуманітарної сфери з урахуванням їхніх специфічних особливостей та потреб залишається недостатньо

дослідженою. Бракує комплексних методик, які б враховували соціокультурний портрет сучасного студента-гуманітарія та специфіку його майбутньої професійної діяльності.

Нинішні студенти – представники покоління Z – є першими справжніми «цифровими аборигенами». Проте їхня цифрова активність здебільшого обмежується споживанням контенту та соціальною комунікацією, тоді як професійні цифрові компетентності залишаються несформованими. Це створює унікальний виклик для педагогіки: як трансформувати побутову цифрову грамотність у професійну компетентність?

Саме ця проблема – розробка ефективної методики формування інформаційно-комунікаційної компетентності у здобувачів соціально-гуманітарної сфери з урахуванням їхніх специфічних особливостей та потреб – визначає актуальність нашого дослідження «Формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів вищої освіти засобами сучасних цифрових технологій»

Об’єкт дослідження – процес формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів вищої освіти.

Предмет дослідження – методика формування інформаційно-комунікаційної компетентності у здобувачів соціально-гуманітарних спеціальностей засобами цифрових технологій.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів вищої освіти соціально-гуманітарної сфери засобами сучасних цифрових технологій.

Завдання дослідження:

1. Теоретично проаналізувати та розкрити поняття «компетентнісний підхід» «інформаційно-комунікаційна компетентність», «покоління Z», «цифрові технології», «здобувач вищої освіти».

2. Охарактеризувати соціокультурний портрет сучасного здобувача вищої освіти з урахуванням особливостей покоління Z.

3. Проаналізувати сучасні цифрові технології як засіб формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів вищої освіти.

4. Розробити та застосувати методику формування інформаційно-комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти соціально-гуманітарних спеціальностей.

5. Проаналізувати результати педагогічного експерименту та сформулювати практичні рекомендації.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети та вирішення завдань дослідження було застосовано комплекс наукових методів:

Теоретичні методи. Аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукової літератури дозволили чітко визначити сутність та структуру понять, зокрема «інформаційно-комунікативна компетентність», а також встановити критерії та показники її сформованості у здобувачів вищої освіти соціально-гуманітарних спеціальностей. Порівняння та конкретизація даних використовувалися для теоретичного обґрунтування найбільш ефективних цифрових технологій, які можуть застосовувати здобувачі вищої освіти соціально-гуманітарних спеціальностей у своєму повсякденні та майбутній професійній діяльності.

Емпіричні методи. Для діагностики фактичного рівня сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності у здобувачів соціально-гуманітарних спеціальностей проводилися анкетування за авторською анкетною, спостереження за освітнім процесом, бесіди та формувальне опитування.

Цілеспрямований педагогічний експеримент слугував для верифікації та підтвердження ефективності розробленої методики формування інформаційно-комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти соціально-гуманітарних спеціальностей засобами цифрових технологій.

Метод моделювання. Теоретичне моделювання було необхідним для розробки цілісного комплексу форм і методів формування інформаційно-комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти соціально-

гуманітарних спеціальностей засобами цифрових технологій, а також для планування експериментальних занять відповідно до завдань дослідження.

Математична статистика. Застосовувалася для обробки отриманих емпіричних даних та перевірки достовірності результатів проведеного експерименту.

Експериментальною базою дослідження виступила кафедри педагогічної освіти та соціальної реабілітації та здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, які слухають обов'язкові та вибіркові дисципліни кафедри (87 здобувачів).

Наукова новизна дослідження полягає у комплексному підході до формування ІК-компетентності з урахуванням соціокультурних особливостей покоління Z; розробці методики, адаптованої до специфіки соціально-гуманітарної сфери; обґрунтуванні компонентної структури ІК-компетентності здобувачів гуманітарних спеціальностей; аналіз понять «компетентнісний підхід» «інформаційно-комунікаційна компетентність», «покоління Z», «цифрові технології», «здобувач вищої освіти».

Практичне значення: розроблена методика може бути використана у практиці роботи закладів вищої освіти для підвищення рівня інформаційно-комунікаційної компетентності студентів соціально-гуманітарного профілю; результати дослідження можуть бути впроваджені в освітній процес при викладанні профільних дисциплін.

Апробація результатів дослідження; Матеріали дослідження заслуховувались на засіданнях кафедри педагогічної освіти та соціальної реабілітації. Основні положення та результати дослідження оприлюднені у наукових статтях в межах 24-ї міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (м. Одеса, 18 листопада 2024 р.), сертифікат учасниці конференції на 6 годин (0,2 кредити ЄКТС – Додаток А); VII Всеукраїнської студентської науково-практичної інтернет-конференції «Студентський науковий вимір проблем природничо-математичної освіти в контексті інтеграції України до єдиного європейського і світового освітнього

простору» (м. Глухів, 15-16 травня 2025 р.), сертифікат НВ 1049/25 на 6 годин (0,2 ЄКТС – Додаток А); результати оприлюднено у науково-методичному альманасі до 160-річного ювілею Одеського національного університету імені І. І. Мечникова «Ідеї. Практики. Перспективи сучасної освіти» (травень, 2025 р.).

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновку, додатків та списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи – 131 сторінки, з них основного тексту – 97 сторінки. Робота містить 2 таблиці та 21 малюнок. Список використаних джерел складає 120 найменувань (у т.ч. 75 джерел іноземною мовою).

РОЗДІЛ I ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Основні поняття дослідження

Розвиток сучасних цифрових технологій докорінно змінив суспільство, перетворивши його на суспільство знань. Освіта, як важлива складова цих трансформацій, перебуває в процесі активного оновлення. З одного боку, перед нею постає завдання підготувати нове покоління, здатне ефективно діяти в цифровому середовищі, а з іншого – освітня сфера сама активно інтегрує цифрові інструменти для модернізації навчального процесу, підвищуючи його інтерактивність, наочність і результативність. У зв'язку з цим формування інформаційно-комунікаційної (ІК) компетентності у здобувачів вищої освіти стає необхідною умовою сучасного освітнього простору. Розглянемо основні поняття, які потрібні нам для подальшої роботи у дослідженні щодо формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів вищої освіти засобами сучасних цифрових технологій.

Одним з суб'єктів освітнього процесу в закладах вищої освіти виступає «здобувачі вищої освіти». Згідно з Законом України Про вищу освіту це «особи, які навчаються у закладі вищої освіти на певному рівні вищої освіти з метою здобуття відповідного ступеня і кваліфікації» [30]. Таким чином, термін охоплює всіх студентів, курсантів, слухачів, асистентів-стажистів, ад'юнктів, докторантів тощо, які проходять відповідну освітню програму.

У психолого-педагогічному контексті дослідники трактують здобувача вищої освіти як суб'єкта навчально-професійної діяльності, що перебуває на етапі становлення професійної та особистісної ідентичності. Наприклад, С. Максименко та В. Бондар визначають його як активного учасника освітнього процесу, котрий оволодіває системою знань, умінь, цінностей і способів мислення, необхідних для майбутньої професійної діяльності [19]. У цьому

сенсі здобувач розглядається не як пасивний об'єкт навчання, а як партнер і співтворець освітнього середовища.

З позицій компетентнісного підходу, здобувач вищої освіти – це індивід, який цілеспрямовано формує власну освітню траєкторію з метою досягнення професійної, громадянської та особистісної самореалізації [33]. Такий підхід підкреслює суб'єктність, автономність і відповідальність сучасного студента за результати власного навчання.

У контексті цифровізації та впровадження студентоцентрованої моделі освіти поняття «здобувач вищої освіти» зазнає суттєвого оновлення змісту. Якщо раніше воно здебільшого позначало статусну належність особи до університетського середовища, то нині – це передусім активний агент власної освітньої траєкторії, який володіє навичками самоуправління навчанням (*self-directed learning*) і цифрової автономії. Сучасний здобувач формує та коригує індивідуальний освітній маршрут, комбінуючи формальні, неформальні й інформальні освітні практики. За спостереженнями UNESCO (2023) і European Higher Education Area (2024), цифровізація змістила фокус із ролі викладача як головного джерела знань на співпрацю між викладачем і студентом, що розвиває критичне мислення, комунікативну та інноваційну компетентності. У такому підході здобувач вищої освіти – не просто отримувач знань, а співавтор освітнього процесу, відповідальний за власний розвиток і здатний до безперервного навчання протягом життя [63; 110].

Отже, у нашому баченні «сучасний здобувач вищої освіти» – це активний, самостійний і відповідальний суб'єкт освітнього процесу, який у контексті цифровізованого та глобалізованого суспільства цілеспрямовано формує власну освітню траєкторію для досягнення професійної, особистісної й соціальної самореалізації. Він характеризується: високим рівнем цифрової компетентності й гнучкістю мислення; прагненням до практичної реалізації знань і швидкого зворотного зв'язку; потребою у персоналізації, партнерській взаємодії та етичній прозорості навчального середовища; орієнтацією на навчання впродовж життя (*lifelong learning*) та здатністю адаптуватися до постійних змін.

Сучасний здобувач вищої освіти є відображенням динамічних соціально-культурних та технологічних процесів, що формують нові типи поведінки, мислення і навчальної мотивації. Освіта XXI століття характеризується переходом від знаннєвої парадигми до компетентнісної, у якій головну роль відіграє вміння адаптуватися до змін, опрацьовувати інформацію та взаємодіяти у цифровому середовищі. На думку дослідників, студенти сучасності прагнуть практичної спрямованості навчання, очікують швидкого зворотного зв'язку й орієнтуються на саморозвиток у мультикультурному просторі [60].

Різні науковці надають свої бачення образу здобувача вищої освіти сучасності. Так, Corey Seemiller та Meghan Grace описують представників покоління Z як покоління, що прагне до соціальної справедливості, цінує автентичність, технологічну інтегрованість і персоналізоване навчання, водночас демонструючи потребу у міжособистісній взаємодії та підтримці [101]. За даними OECD, нинішні студенти демонструють високий рівень цифрової компетентності, однак вимагають цілеспрямованого розвитку критичного мислення, комунікативних і колаборативних умінь, що становлять основу «навичок XXI століття» [90].

Дослідження європейських та українських педагогів засвідчують, що сучасне студентство є гетерогенним за ціннісними орієнтаціями, рівнем мотивації та готовності до самостійного навчання. Значна частина молоді прагне практичної реалізації знань, міжнародної мобільності та поєднання формальної й неформальної освіти. Водночас актуалізується проблема емоційного благополуччя, цифрової перевтоми та необхідності розвитку соціально-емоційного інтелекту як чинника успішного навчання у вищій школі [86].

Соціально-економічний контекст країни додатково модифікує профіль здобувачів різних напрямів: у країнах із прискореною трансформацією на знання-орієнтовану економіку спостерігається підвищений попит на природничо-технічні спеціальності та відповідна орієнтація молоді на працевлаштування і винагороду. Водночас у періоди структурних потрясінь

(зокрема – через воєнні чи економічні шоки) виникає потреба як у відновленні науково-технічного потенціалу, так і в посиленні міждисциплінарних компетенцій, що стосуються соціальної адаптації та публічної комунікації. Аналіз українського досвіду останніх років демонструє необхідність одночасного відновлення інфраструктури природничих досліджень і підтримки соціально-гуманітарної освіти як чинника громадянської стійкості та інноваційної адаптації [92].

Інший аспект – синтез дисциплін та міждисциплінарний підхід як спосіб підсилення ІКК у здобувачів обох напрямків. Дослідження показують, що інтеграція гуманітарних і природничо-технічних підходів дозволяє студентам краще розвивати критичне мислення, здатність адаптувати інформаційні повідомлення до різної аудиторії та створювати інформаційні продукти, які є доступними та зрозумілими для нефакхівців. Наприклад, поєднання кількісного аналізу з текстовим поясненням, із врахуванням культурного або соціального контексту, допомагає формувати навички адаптації повідомлень у різних контекстах [71].

Додатковою причиною наявності в Україні цифрового розриву у здобувачів, які вступають в ЗВО, може бути нерівний доступ до цифрової інфраструктури та обладнання. Домогосподарства у великих містах значно частіше мають стабільне широкопasmове підключення та персональні пристрої, ніж мешканці сільської місцевості. Соціально-економічні фактори, зокрема рівень доходів родини, суттєво впливають на можливість студентів ефективно брати участь у дистанційному або змішаному навчанні. Нестабільне з'єднання, відсутність власного пристрою чи обмежений тарифний план прямо позначаються на якості освітнього процесу й формуванні ІК компетентності [25, с. 2–8].

Дані національних опитувань засвідчують чітку вікову градацію цифрових навичок: молодь і студенти демонструють вищу цифрову активність, однак часто мають поверхневі навички – користування соцмережами, пошук

інформації – і недостатньо розвинені компетенції у створенні цифрового контенту чи забезпеченні безпеки в мережі. [25, с. 46-48].

Сучасні здобувачі вищої освіти демонструють виразні відмінності у передумовах формування інформаційно-комунікаційної компетентності (ІКК), що зумовлено як вибором спеціальності, так і навчальними установками. Дослідження свідчать, що студенти соціально-гуманітарних спеціальностей зазвичай орієнтуються на внутрішню мотивацію, змістовний інтерес та цінності самореалізації, тоді як представники природничо-технічних напрямів частіше керуються прагненням до кар'єрного зростання та практичної застосовності знань [105]. Це визначає різні освітні траєкторії та способи опрацювання інформації.

У гуманітарній сфері ІКК формується переважно через роботу з текстами, аналітико-інтерпретаційні завдання, медіаграмотні практики та комунікативні види діяльності. Студенти вчать критично оцінювати джерела, працювати з дискурсивними матеріалами, створювати аргументовані тексти й долучатися до фахових обговорень. Натомість у природничо-технічних дисциплінах акцент зміщується на інструментальні аспекти: використання цифрових платформ, обробку даних, моделювання, візуалізацію результатів і наукову комунікацію у форматах графіків, схем і презентацій.

Попри поширені уявлення про «аналітичність» студентів технічних спеціальностей і «креативність» гуманітаріїв, сучасні огляди доводять, що когнітивні профілі не є жорстко розмежованими: креативні та аналітичні стратегії притаманні обом групам і залежать насамперед від педагогічних умов, а не самої спеціальності [98]. Відтак відмінності у розвитку ІКК не слід трактувати як протиставлення, радше як різні маршрути опанування цифрових і комунікативних практик, що потребують гнучких методичних підходів у кожній освітній галузі.

На нашу думку, недооцінка важливості цифрових навичок у гуманітарних професіях несе за собою нерівні умови у працевлаштуванні, розвитку та можливостях самонавчання. Попри те, що цифрова гуманітаристика вже

активно розвивається у світі, більшість українських закладів вищої освіти обмежуються базовими курсами з інформаційних технологій, не охоплюючи аналіз даних, цифрові архіви чи мультимедійні формати. Як підкреслює О. Сухомлин, цифрові методи аналізу текстів, картографування, бази даних та візуалізація інформації стають невід'ємними складовими гуманітарних досліджень, але їх практичне застосування в українській освіті залишається фрагментарним [40, с. 15-22].

Водночас сучасний ринок праці дедалі частіше вимагає від гуманітаріїв володіння цифровими інструментами для роботи з контентом, аналітикою та комунікацією. Як показують дослідження Бацман і Варіс (2024), гуманітарні спеціалісти, які опановують цифрові платформи, інструменти візуалізації й створення мультимедійних матеріалів, мають значно вищу конкурентоспроможність на ринку праці [6, с. 18-21]. Тому системне впровадження цифрових модулів у гуманітарну освіту є необхідною умовою подолання розриву між академічною підготовкою і реальними вимогами суспільства.

Отже, особливості підготовки здобувачів різних спеціальностей демонструють різницю у підходах щодо формування ІКК. Використання цифрових ресурсів у підготовці здобувачів соціально-гуманітарних спеціальностей нами буде вивчено у дослідженні.

Наступне визначення, яке потребує вивчення, це розуміння компетентнісного підходу та його застосування у вищій школі. Ідея компетентнісного підходу має тривалу історію зарубіжного розвитку, де її вивчають уже понад півстоліття. В Україні ці концепції також отримали підтримку та стали предметом наукових пошуків відомих педагогів, серед яких – С. Гончаренко, Н. Бібік, Г. Овчарук, О. Пометун та інші.

У сучасних умовах реформування вищої освіти актуальним є компетентнісний підхід до підготовки спеціалістів. Він базується на вдосконаленні форм навчання студентів, підготовці кваліфікованого спеціаліста, готового відтворити знання та навички в сучасному соціальному,

інформаційному та індустріальному суспільстві. Використання компетентнісного підходу диктується вимогами уряду до сучасних поколінь, освітніми програмами та підвищеною відповідальністю за якість освітніх послуг, що надаються населенню. Згідно з міжнародними дослідженнями Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development) (2024), UNESCO (2023) та Європейської комісії (2024), компетентнісний підхід спрямований на формування комплексних компетентностей – когнітивних, соціально-комунікативних, цифрових та етичних – що забезпечують готовність до навчання впродовж життя (*lifelong learning*) і професійної мобільності в умовах глобальних змін [92; 110].

Аналіз наукових джерел демонструє багатовекторність та широку вимірність поняття «компетентність», дозволяє простежити багатогранність тлумачення ключових категорій «компетентність» і «компетенція».

У «Словнику іншомовних слів» поняття «компетентність» (від латинського *competens/competentis* – «належний», «відповідний») означає поінформованість, обізнаність, авторитетність [36].

Закон України «Про освіту» наголошує, що компетентність це «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [31].

Н. Є. Мойсеюк визначає компетентність як особистісну якість, необхідну для якісної продуктивної роботи у конкретній сфері [26]. Педагог акцентує увагу на тому, що вона включає не абстрактні, а конкретні життєві вміння та навички, необхідні людині незалежно від її віку чи фаху [26].

Додатково, тлумачний словник української мови описує «компетентність» через властивість «компетентний», що має два основних аспекти: 1) особа обізнана, тямуща та має достатні знання у якійсь галузі (тобто кваліфікована); 2) особа має певні повноваження або є повновладною [37].

Науковці також розглядають компетентність крізь призму особистісних якостей та готовності до діяльності. О. М. Марущак вважає компетентності індикаторами, які свідчать про готовність індивіда до конкретної діяльності, особистого розвитку та продуктивної взаємодії з суспільством [20]. Набуття цих індикаторів критично важливе для успішної орієнтації в сучасному інформаційному просторі, забезпеченні подальшої освіти та адаптації до мінливого ринку праці.

Поняття «цифрова компетентність» було предметом дослідження Н. Кіяновської [77], яка досліджує необхідність модернізації цифрових навичок викладачів математики у зв'язку з постійною цифровою трансформацією вищої освіти. Авторка переосмислює та оновлює концептуальну модель розвитку цифрових компетентностей з урахуванням останніх технологічних досягнень; враховує прискорену цифровізацію, спричинену глобальними освітніми змінами (імовірно, пандемією COVID-19); інтегрує сучасні фреймворки, такі як DigCompEdu та останню версію UNESCO ICT Competency Framework [77]. Вчена надає практичні поради щодо оновленої програми професійного розвитку для викладачів, у т.ч. багаторівневу модель розвитку компетентностей, що враховує різні початкові рівні цифрової грамотності. Це надає значну підтримку цифровій трансформації математичної освіти в технічних університетах та покращення загальної якості освіти [77].

Поняття «технологічна компетентність» для кращої інтеграції мобільних технологій в освітніх умовах використовують у своєму дослідженні Essel D. D. та Atagana H. I. (2024). Основні висновки їх дослідження показують, що просто мати смартфон чи планшет недостатньо – важливіше те, як часто і ефективно студент їх використовує для навчання. Також виявилось, що стать та спеціальність студента впливають на ці процеси. Вчені зауважують, що потрібно не просто забезпечити студентів технікою, а навчати викладачів створювати навчальні активності, які заохочують регулярне і осмислене використання мобільних технологій в освітньому процесі [61].

Ми поділяємо позицію Р. С. Гуревича, котрий зазначає, що компетентність має інтегративний характер, адже поєднує комплекс взаємопов'язаних знань і навичок, які охоплюють різні сфери культури й діяльності, зокрема інформаційну та комунікативну [9]. Компетентнісний підхід орієнтується не лише на засвоєння теорії, а й на розвиток практичних умінь, навичок та цінностей, необхідних для професійної реалізації й адаптації до соціальних змін. Він стимулює здатність до самостійного мислення, критичного аналізу інформації та ефективної комунікації.

У Рекомендаціях Ради Європейського Союзу цифрова компетентність визначається як одна з восьми ключових для навчання протягом життя, що охоплює знання, уміння та ставлення [15]. Ця компетентність забезпечує здатність особистості усвідомлено й відповідально користуватися цифровими технологіями у професійній діяльності, навчанні та повсякденному спілкуванні, критично оцінюючи їхній вплив. Водночас, на нашу думку, лише цифрова компетентність не охоплює комунікативний аспект освіти, активну взаємодію та діалогічність навчального процесу. Саме тому, враховуючи потреби суспільства, а також виклики пандемії COVID-19 і наслідки війни, що спричинили психологічне навантаження на молодь, слід акцентувати увагу на формуванні інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів вищої освіти.

Отже, компетентність – це загальна здатність та готовність особистості до дії, що ґрунтується на знаннях та досвіді, набутих під час навчання; орієнтована на самостійну участь особистості в освітньо-пізнавальному процесі та спрямована на її успішну інтеграцію в суспільство [47]. А компетентнісний підхід у вищій освіті – це концепція організації навчання, у якій головним результатом освітнього процесу є не обсяг засвоєних знань, а здатність особи ефективно діяти в реальних професійних, соціальних і міжкультурних ситуаціях, поєднуючи знання, уміння, цінності й особистісні якості.

Розглянемо сутність поняття «цифрові технології», які будемо використовувати у нашому дослідженні як засіб формування інформаційно-комунікативних технологій.

У сучасному науковому дискурсі поняття «цифрові технології» є міждисциплінарним і використовується у філософії, педагогіці, інформатиці, соціології та економіці для позначення комплексу технічних і програмних засобів, що забезпечують цифрову трансформацію суспільства. За визначенням UNESCO, цифрові технології становлять «мережу інструментів і програм, що об'єднують людей і об'єкти по всьому світу, здатних генерувати, зберігати, обробляти та передавати інформацію, тим самим трансформуючи процеси навчання, комунікації та доступу до освіти» [110]. Це визначення акцентує на соціальній і гуманітарній функції цифрових технологій як засобів розвитку освіти та розширення можливостей особистості.

У підходах OECD поняття digital technologies розглядається в системному контексті цифрової економіки як «екосистема технологій – від 5G і штучного інтелекту до хмарних обчислень і великих даних, які взаємодіють, створюючи нові можливості для економічного та суспільного розвитку» [91]. Таким чином, цифрові технології розуміються не як окремі пристрої або програми, а як інтегрована інфраструктура, що забезпечує трансформацію способів виробництва, управління й комунікації.

Згідно з визначенням Європейської комісії, цифрові технології – це «сукупність цифрових засобів і рішень, які змінюють спосіб роботи, спілкування, торгівлі та надання послуг; вони генерують і обробляють дані, створюючи нові форми інновацій і сервісів» [62]. Цей підхід підкреслює інноваційно-економічний аспект, пов'язаний із диджиталізацією бізнес-процесів та управлінських систем.

У науковій літературі термін трактується також із технологічного боку. Так, Tulinao (2018) визначає цифрові технології як «широкий спектр інструментів, сервісів і застосунків (як апаратних, так і програмних), призначених для електронного створення, збереження, обробки, передачі й

відображення інформації» [107]. Аналогічно, у глосарії IGI Global зазначено, що цифрові технології охоплюють «електронні інструменти, пристрої, системи і ресурси, які генерують, зберігають або обробляють дані; прикладами є соціальні мережі, мобільні технології, хмарні сервіси та аналітичні платформи» [69].

Таким чином, цифрові технології – це сукупність апаратних, програмних та комунікаційних засобів, призначених для створення, збереження, оброблення, передавання й використання цифрових даних, що забезпечують трансформацію освітніх, економічних і соціальних процесів у цифровому середовищі. Вони виступають базою цифрової культури, інструментом інноваційної діяльності та важливою складовою розвитку сучасного суспільства знань.

1.2. Соціокультурний портрет сучасного здобувача вищої освіти

Сучасна система вищої освіти функціонує в умовах безпрецедентних трансформацій, зумовлених стрімкою цифровізацією суспільства. Центральною фігурою цих змін є здобувач освіти – представник покоління, що сформувалося на перетині аналогової та цифрової епох. Розуміння соціокультурних особливостей, когнітивних характеристик та ціннісних орієнтацій сучасних студентів є фундаментальною передумовою для розробки ефективних освітніх стратегій, зокрема в контексті формування інформаційно-комунікаційної компетентності.

Соціокультурний портрет сучасного здобувача вищої освіти є багатовимірним феноменом, що поєднує риси покоління Z та вплив екстремальних суспільних умов.

Вперше термін «покоління Z» був запропонований у межах теорії поколінь, яку розробили американські дослідники Ніл Хоув і Вільям Штраус. Відповідно до їхньої класифікації, ядро покоління становлять молоді люди народжені орієнтовно між 1995–2012 роками [68]. Для них інтернет, смартфони та соціальні мережі є звичним середовищем існування. Водночас вони

формувалися в умовах пандемії COVID-19 та повномасштабної війни в Україні, що позначилося на їхній мотивації, відчутті безпеки, освітніх траєкторіях і запиті на гнучкі, дистанційні та змішані формати навчання.

У цьому контексті формування інформаційно-комунікаційної компетентності неможливе без урахування специфіки покоління Z: цифрова «надивленість» і постійна присутність у мережі не тотожні сформованим професійним цифровим умінням. Йдеться не лише про адаптацію методики викладання, а про узгодження всієї освітньої практики з особливостями мислення, стилем навчання й комунікації сучасних студентів, які істотно відрізняються від попередніх поколінь і потребують цілеспрямованого розвитку саме інформаційно-комунікаційної компетентності.

Зазначене покоління має власні психосоціальні та когнітивні особливості. Здобувачі цього покоління характеризуються високою прозорістю цифрового досвіду: постійний доступ до смартфонів і соціальних мереж формує перевагу візуальних і коротких форматів інформації, схильність до мультизадачності та часте онлайн-перебування (значна частина підлітків повідомляє, що «онлайн майже постійно»). Це ускладнює традиційні моделі навчання, орієнтовані на тривале декодування тексту, й потребує інтерактивних, мультимедійних підходів [94].

Психосоціально їхні риси є змішаними: дослідження відзначають як позитиви (висока толерантність, самонавчання, доступ до знань), так і ризики (зростання тривожності, залежність від миттєвого зворотного зв'язку, зниження мотивації) [107]. При цьому важливо враховувати вплив ширших соціально-економічних і культурних чинників на освітню поведінку молоді.

У сучасному інформаційному середовищі студенти демонструють характерну «кліповість» сприйняття: перевагу фрагментарної, візуально-орієнтованої інформації та високий рівень медіа «мультизадачності», що корелює зі зниженням здатності до тривалого фокусування уваги й глибокого опрацювання тексту. Українські емпіричні дослідження, проведені серед студентів гуманітарних і педагогічних спеціальностей, підтверджують це. Так,

у роботі «Інформаційне перевантаження студентів коледжів» [45, с. 27-31] зазначено, що молодь 15–20 років скаржиться на «відсутність системності у роботі з гаджетами» та «надлишок інформаційних потоків», що спричиняє втрату концентрації й підвищене когнітивне навантаження. Аналогічно, у дослідженні «Особливості розвитку уваги студентів педагогічних ВНЗ різних спеціальностей» [32, с. 42-46] виявлено, що рівень концентрації й стійкості уваги варіює залежно від спеціальності: гуманітарії частіше демонструють меншу стійкість при роботі з великими текстами.

Попри поширену думку про високу багатозадачність покоління Z, дослідження показують, що насправді йдеться не про одночасне виконання кількох завдань, а про часте перемикання між ними (task-switching). Це веде до зниження якості виконання кожного завдання, збільшення часу на завершення роботи (до 40%), когнітивного перевантаження й зниження глибини обробки інформації. Міжнародні огляди підтверджують цей ефект: мета-аналіз «Unravelling the link between media multitasking and attention across three samples» [100] демонструє стійкий зв'язок між інтенсивним медіа мультитаскінгом і погіршенням результатів когнітивних тестів на увагу та контроль робочої пам'яті. Це підкреслює необхідність розробки педагогічних стратегій, спрямованих на формування навичок глибокої концентрації та критичного опрацювання інформації.

Представники студентської молоді в Україні дедалі частіше надають перевагу коротким форматам і фрагментарному поданню інформації (короткі відео, синопсиси, інфографіка), що в академічній літературі описується як феномен «кліпового» (clip) мислення. Ця трансформація сприйняття створює нові можливості – швидке орієнтування в інформаційному потоці та більш ефективне відсіювання нерелевантного контенту – але водночас супроводжується зниженням тривалості фокусування на розгорнутих текстах і тенденцією до поверхневого опрацювання матеріалу [16].

Серед позитивних аспектів «кліповості» можна виділити швидшу обробку великих обсягів інформації, уміння працювати з кількома джерелами

одночасно, ефективно візуальне підкріплення знань (інфографіка, відео, дашборди), що особливо корисно для оперативної інформаційної діяльності та прикладних завдань. Але не можна не звертати уваги на негативні наслідки, серед яких: зростання поверхневості опрацювання складних академічних текстів, зниження здатності до глибокого критичного читання та ризик втрати контексту при роботі з фундаментальними працями – ефекти, зафіксовані в українських емпіричних та оглядових дослідженнях [13].

Паралельно з поширенням кліпового мислення спостерігається тенденція до домінування візуального контенту в освітньому процесі. Інфографіка, короткі відео, презентації, подкасти та сторіз стають основними засобами подання навчальної інформації у цифровому середовищі. Українські дослідження з педагогіки та ІТ-методик відзначають, що діджиталізація освіти стимулює переорієнтацію методик викладання у бік мультимедійних форматів, які ефективно залучають увагу студентів, але потребують додаткових педагогічних стратегій для забезпечення глибокого осмислення матеріалу [10].

Важливою характеристикою покоління Z стають ціннісні орієнтації та мотиваційні чинники, соціальна активність і громадянська свідомість, особливо із урахуванням стану українського суспільства та безпекової ситуації.

Сучасні студенти покоління Z і альфа проявляють соціальну активність не лише у фізичному, а й у цифровому просторі – через участь у волонтерських онлайн-ініціативах, інформаційних кампаніях, створенні контенту та допомозі в соцмережах. Після початку повномасштабної агресії 2022 року частка молоді, яка долучилася до волонтерства, істотно зросла: у вибірці національного моніторингу зазначено, що близько третини молодих людей почали займатися волонтерством саме після 24 лютого 2022 року; у 2022 році 30 % респондентів уперше долучилися до волонтерської діяльності (порівняно з 6 % у попередній хвилі), тоді як частка тих, хто зовсім не займався волонтерством, знизилася з 62 % до 52 % [24, с. 54]. Такі практики сприяють формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності, оскільки розвивають уміння використовувати цифрові інструменти для комунікації, поширення соціально важливого

контенту, взаємодії в онлайн-спільнотах і критичного осмислення інформаційних потоків.

У доповіді ООН «State of Youth in Ukraine» [2019] також підкреслено високий рівень готовності молоді до участі у громадському житті й волонтерських проєктах, що створює сприятливе поле для розвитку практичної громадянської свідомості та цифрового активізму [109, с. 56-63].

Ці зміни мають прямі наслідки для освіти й формування ІК-компетентності: участь у цифрових волонтерських ініціативах і координаційних мережах тренує навички створення й перевірки інформації, роботу з онлайн-інструментами для комунікації і збору даних, а також підвищує потребу в курсах із медіаграмотності та цифрової безпеки. Практичні огляди кращих практик молодіжної роботи (каталог 2022–2024) показують, що волонтерські та громадські ініціативи також виконують функцію неформальної освіти, де формуються лідерські якості, цифрові навички та вміння працювати в кризових умовах [59]. Отже, громадянська активність українських студентів є одночасно соціальною реакцією на виклики та ресурсом для розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності – і це потребує цілеспрямованого включення практик волонтерства, цифрового активізму і фактчекінгу в навчальні траєкторії ЗВО.

Не менш важливим для покоління Z і альфа є підтримка балансу між навчанням, працею та особистим життям, ментальне здоров'я і самоменеджмент. Високий рівень цифрової включеності сучасних студентів створює як можливості, так і виклики у сфері самоменеджменту. Формування ІК-компетентності неможливе без розвитку навичок цифрової саморегуляції, управління часом і підтримання інформаційного балансу.

Згідно з даними програми «Ти як?», реалізованої в українських університетах у 2024 році, 52 % студентів потребують психологічної допомоги різного рівня, що свідчить про зростання рівня емоційного виснаження та труднощів із саморегуляцією в умовах постійної цифрової взаємодії [111].

Крім того, дослідження Ужгородського національного університету засвідчило, що 77,1 % опитаних студентів вважають дистанційне навчання чинником, який негативно вплинув на їхнє фізичне й психічне здоров'я; із початком війни стан здоров'я погіршився у 86,5 % респондентів [12].

Міжнародні метааналізи також підтверджують тісний зв'язок між цифровою гігієною та психологічним благополуччям здобувачів. Зокрема, дослідження «A meta-analysis of self-regulation and digital recreation from birth to adolescence» доводить, що висока цифрова саморегуляція знижує ризики цифрової втоми й підвищує ефективність навчання [67].

Українські емпіричні дослідження останніх років фіксують поширену тенденцію надмірного використання цифрових пристроїв серед здобувачів, що негативно впливає на їхню концентрацію, сон та рівень тривожності. За результатами опитування 389 респондентів, проведеного у 2024 р., 52 % мали «надмірне захоплення» гаджетами, а 29 % – ознаки залежності; понад 46 % користуються пристроями шість і більше годин на добу, що безпосередньо корелює з підвищеною тривожністю і втомою [11]. Автори відзначають зниження якості засвоєння навчального матеріалу, порушення сну й зменшення фізичної активності як типові наслідки такого перевантаження.

У той же час недостатній розвиток навичок тайм-менеджменту та ефективного використання онлайн-інструментів підтверджуються академічними дослідженнями: більшість українських студентів мають труднощі із самоорганізацією у цифровому навчальному середовищі: до 75 % студентів демонструють виражені прояви академічної прокрастинації, зокрема відкладання завдань та розсіювання уваги [39]. Це часто пов'язано з відсутністю навичок планування, структуризації часу і вміння раціонально використовувати онлайн-інструменти. Педагогічні експерименти свідчать, що інтеграція курсів з тайм-менеджменту в освітні програми покращує саморегуляцію студентів, сприяє усвідомленому вибору навчальних цілей і знижує рівень прокрастинації [7].

Таким чином, цифровий самоменеджмент постає не лише чинником психологічного благополуччя, але й невід'ємною складовою інформаційно-комунікаційної компетентності, необхідної для ефективного навчання, праці та підтримання ментального здоров'я у сучасному цифровому середовищі.

Не можна й оминати вплив зовнішніх чинників на освітні практики в сучасній Україні, а саме: досвід дистанційного навчання під час пандемії COVID-19 та війни. Перехід на дистанційне та онлайн-навчання у 2020-2023 роках в Україні мав подвійний ефект. З одного боку, він забезпечив безперервність освітнього процесу та сприяв цифровізації університетського середовища: активне використання платформ Zoom, Google Meet, Moodle і онлайн-курсів підвищило цифрову грамотність учасників освітнього процесу. З іншого – виявив суттєві проблеми адаптації: недостатню технічну інфраструктуру, низький рівень цифрових компетентностей викладачів і підвищене психоемоційне навантаження студентів.

Емпіричне дослідження на базі КНУКіМ (вибірка – 200 студентів) показало, що понад половина респондентів (110 осіб) відчували стрес і невпевненість у перші місяці переходу на дистанційне навчання; значна частина зазначила нестачу живого спілкування та технічні труднощі, а 82 % викладачів повідомили про складність в організації ефективних онлайн-курсів [6, с. 82–84]. Подібні висновки узгоджуються з іншими емпіричними спостереженнями, згідно з якими дистанційне навчання без належної підготовки кадрів і технічної підтримки знижує задоволеність освітнім процесом і підвищує рівень навчального стресу.

Після початку повномасштабного вторгнення 2022 року дистанційний формат став єдино можливим для більшості українських університетів. Згідно з дослідженням «Challenges for Universities to Online Technologies Implementation in the Conditions of War in Ukraine» [35, с. 7-10], основні труднощі студентів і викладачів пов'язані не лише з технічними факторами (перебої електропостачання, нестабільний інтернет), а й із зовнішніми стресорами – повітряними тривогами, переміщенням і психологічним виснаженням.

Дослідження ПНУ та матеріали спеціального випуску показують, що самоосвітні практики стали ключовим елементом формування ІК-компетентності: студенти використовують Google/YouTube для швидкого опанування інструментів і технологій, а також для практичної відпрацювання навичок (створення медіаконтенту, робота з онлайн-формами) [5, с. 11-13].

Такі форми самоосвіти сприяють формуванню у здобувачів гнучких навичок пошуку та обробки інформації, розвивають автономність у навчанні й уміння швидко орієнтуватися серед великої кількості джерел. Водночас саме ця швидкість і фрагментарність засвоєння знань нерідко зумовлює поверховість розуміння матеріалу, зниження уваги до глибоких академічних досліджень і некритичне прийняття перших знайдених результатів. Такий підхід формує своєрідний «ефект Google», коли студент зосереджується не на аналізі змісту, а лише на механічному пошуку інформації.

Українське дослідження «Online education in Ukraine in extreme conditions» серед здобувачів вищої освіти показало, що під час війни вмотивованість до самонавчання зростає, але студенти повідомляють також про значні труднощі з концентрацією, мотивацією та перебоями з інтернетом, що впливає на якість самостійної роботи [44].

Модель взаємонавчання «рівний-рівному» (peer-to-peer, peer tutoring, «пірінговий» підхід) в українських ЗВО показує високу ефективність у розвитку професійних і комунікативних компетентностей: організовані пари або малі мікрогрупи (2-5 осіб) дозволяють підсилити мотивацію, швидше заповнити навчальні прогалини та тренувати навички оцінювання й рефлексії. Емпіричні матеріали свідчать, що «peer-learning особливо корисний у гуманітарних і мовних дисциплінах (де роль міжособистісної взаємодії велика), але також ефективний у STEM-курсах при правильному моделюванні завдань і критеріїв оцінювання» [29, с. 1-6].

Пірінгові підходи добре узгоджуються з навчальними практиками покоління Z, які тяжіють до цифрової колаборації та оперативної комунікації. Студенти активно формують неформальні освітні спільноти у месенджерах

(Telegram, Discord), ведуть колективні конспекти в Google Docs чи Notion, обмінюються ресурсами та підтримують один одного під час виконання навчальних завдань. Такі формати сприяють розвитку командної взаємодії, комунікативних умінь і відчуття академічної причетності.

Водночас дослідники наголошують на ризиках peer-learning. У груповій роботі нерідко спостерігається нерівномірний розподіл активності, коли частина студентів спирається на зусилля інших, не перевіряючи власного розуміння матеріалу. У дослідженні Федорової, Бабічевої та Степенко підкреслено, що мотиваційні, організаційні та інтелектуальні ризики можуть знижувати ефективність взаємонавчання, спричиняти поверхневність засвоєння знань і ускладнювати об'єктивне оцінювання результатів [42, с. 186–189].

Сучасні здобувачі часто стикаються з труднощами у верифікації джерел через надмірність інформаційних потоків, швидкість поширення контенту в соцмережах і брак формованих навичок фактчекінгу. Нерідко рішення щодо достовірності приймається на основі дизайну веб-сайту, кількості переглядів, або ж першості результату в пошуковику. У статті «Фактчекінг і верифікація у журналістській роботі» [43, с. 140-146] дослідниця аналізує подібні орієнтири довіри і підкреслює, що вони часто вводять в оману. За даними Verification Handbook (українська версія), серед ключових помилок – нехтування перехресною перевіркою, незнання інструментів верифікації та відсутність критичного підходу при прийманні інформації лише через власні переконання [112],

Окрім того, результати дослідження «Індекс медіаграмотності українців: 2020-2022» показують, що хоча рівень медіаграмотності загалом зріс, багато учасників (особливо молодь) визнають, що не перевіряють джерела, довіряють першому результату Google або медіа, які сприймаються як «надійні», але яких не перевіряли особисто [11, с. 5-10].

Покоління Z демонструє високу готовність і здатність до швидкої адаптації в умовах технологічних змін. Українські соціологічні дослідження показують, що «інтернет і цифрові платформи є одним із провідних джерел

інформації і соціальної активності молоді, що формує звичку швидко опановувати нові інструменти й сервіси» [118].

Розвинене креативне та нестандартне мислення у представників покоління Z виступає важливим ресурсом для інновацій у навчанні: їхня схильність до комбінування різних медіа, експериментів з формами подачі інформації та готовність до міждисциплінарних рішень сприяють виникненню проєктних і підприємницьких ініціатив у ЗВО. Цю креативність можна ефективно конвертувати в академічні й професійні компетентності через проєктну роботу, кейс-методику та завдання з реальними даними; при цьому успіх інноваційних практик залежить від організації середовища (менторство, доступ до інструментів, міждисциплінарні команди).

Отже, сильні сторони покоління Z – швидка технологічна здатність вчитись та креативний підхід – створюють можливість для модернізації освітніх програм, але ця можливість реалізується лише за умови цілеспрямованої інституційної політики (інфраструктура, методична підготовка викладачів, практико-орієнтовані завдання). У нашому дослідженні скористаємось можливостями та перспективами покоління Z для формування ІК компетентності протягом освітнього процесу в університеті.

1.3. Сучасні цифрові технології як засіб формування ІК компетентності

Сучасна цифровізація освіти зумовлює зростання потреби у формуванні в здобувачів вищої освіти розвиненої інформаційно-комунікаційної компетентності. Цифрові технології, що охоплюють спектр електронних пристроїв, сервісів та програмних рішень, стають ключовим інструментом підтримки навчання, наукової діяльності та професійного розвитку студентів. Метою дослідження є окреслення можливостей цих технологій у підготовці здобувачів соціально-гуманітарних спеціальностей.

Заклади вищої освіти нині відіграють центральну роль у цифровій трансформації, забезпечуючи доступ до інфраструктури — інтернет-мережі,

платформ дистанційного навчання, спільних середовищ та віртуальних лабораторій. Національні ініціативи, зокрема програми МОН та «Еразмус+», створюють можливості для модернізації, однак ефективність цифровізації залежить від стратегічних рішень адміністрації та готовності педагогічного персоналу адаптувати навчальний процес [25].

Водночас інституційні бар'єри залишаються суттєвими. Значна частина українських університетів стикається з обмеженнями технічної інфраструктури: застарілим обладнанням, нестабільним інтернетом, браком потужностей для синхронного онлайн- та лабораторного навчання. Ці проблеми особливо проявляються у регіональних закладах, що негативно впливає на якість змішаного й дистанційного навчання [25; 49].

Консервативність методик викладання та недостатня практична орієнтація навчальних програм зумовлюють розрив між запитом ринку праці та цифровою готовністю студентів. Випускники гуманітарних і соціально-економічних спеціальностей нерідко мають лише базові цифрові уміння, що не відповідають сучасним вимогам роботодавців [49; 82]. Ситуацію ускладнює й обмежений рівень цифрової компетентності викладачів: попри високу мотивацію до використання ІКТ, вони потребують системної підтримки та методичних ресурсів для інтеграції цифрових рішень у навчання [42].

Таким чином, інституційні виклики цифрової трансформації вищої освіти мають комплексний характер і вимагають одночасної модернізації інфраструктури, оновлення змісту навчальних програм та розвитку цифрової культури викладачів і студентів. Ефективна цифровізація передбачає поєднання інвестицій у технології з педагогічними інноваціями та підготовкою кадрів, здатних творчо та критично застосовувати цифрові інструменти. Важливо також інтегрувати розвиток digital skills разом із формуванням soft skills, оскільки найбільш результативними є проєктні та міждисциплінарні формати, що одночасно тренують технічні, комунікаційні та аналітичні компетентності [17].

Надання доступу до глобальних освітніх ресурсів значно розширює можливості для набуття ІК-компетентностей: ініціативи на кшталт співпраці з Coursera, участі в UNESCO Global Education Coalition та національних майданчиків (Diia.Education) надали десяткам тисяч українських користувачів безоплатний доступ до міжнародних курсів і проєктів. Такий підхід створив реальні можливості для масового підвищення кваліфікацій і швидкого опанування цифрових інструментів. Однак ефективність доступу залежить від інформаційної мотивації здобувачів та інституційної підтримки (куратора, визнання сертифікатів в освітньому процесі) [58; 110].

Потенціал для розвитку ІК-компетентності слугує і мотивація до саморозвитку. Українські емпіричні дослідження підтверджують, що мотиви саморозвитку та професійного зростання стають вагомим ресурсом для здобувачів (особливо у гуманітарних і соціально-психологічних групах). У вибірках майбутніх психологів саморозвиток посідає одне з провідних місць серед мотивацій навчальної діяльності, що свідчить про внутрішню готовність студентів інвестувати в додаткові онлайн-курси, спеціалізовані тренінги та самоосвітні проєкти. Ця внутрішня мотивація робить студентів сприятливим прошарком для програм із формування ІК-компетентностей, якщо університети забезпечать доступні навчальні траєкторії та визнання неформального навчання [106].

Розглянемо структуру та критерії сформованості ІК компетентності як показника ефективності застосування цифрових технологій.

1.3.1 ІК-компетентність як показник ефективності застосування цифрових технологій

Формування інформаційно-комунікаційної компетентності має здійснюватися за вимогами, що передбачають інтенсивне впровадження засобів ІКТ у професійну діяльність. На сучасному етапі інформаційно-комунікаційна компетентність ставиться як показник нової якості освіти. Водночас компетентність тісно пов'язана з мобілізацією знань, навичок та поведінкових установок, налаштованих на умови конкретної діяльності [47].

Д. Бабаєв та співавтори [2020] до ІК компетентності включають такі показники, як: володіння інформацією про основні електронні освітні ресурси з предметної галузі; здатність здійснювати пошук, аналіз, відбір та презентацію інформації відповідно до дидактичних завдань; навички інсталяції програмного забезпечення на робочі станції, експлуатації проєкційних систем, розробки цифрових навчальних матеріалів; компетентність у адаптації та представленні інформаційних ресурсів для розв'язання освітніх завдань; уміння обирати та впроваджувати програмні засоби для оптимальної візуалізації навчального контенту; спроможність інтегрувати сучасні інформаційні технології та інтернет-ресурси в методичну систему викладання; ефективне використання цифрових інструментів для організації навчально-пізнавальної діяльності; здатність формувати власне електронне портфоліо та підтримувати створення студентських портфоліо; компетентність у виборі адекватних форм цифрової комунікації з різними стейкхолдерами освітнього процесу [47].

Цікаве визначення цього поняття подають Н. В. Морзе та А. Б. Кочарян, які розглядають ІК-компетентність як «підтверджену здатність особистості автономно й відповідально застосовувати інформаційно-комунікаційні технології на практиці для задоволення власних потреб і розв'язання суспільно важливих, зокрема професійних завдань, у певній галузі діяльності» [27].

Нам імпонує визначення інформаційно-комунікаційної компетентності, представлене О. Спіріним, а саме: ІК-компетентність – це «підтверджена здатність особистості використовувати на практиці інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) для задоволення власних індивідуальних потреб і розв'язування суспільно-значущих зокрема професійних задач підготовки майбутніх фахівців» [38]. Вчений виділяє її складові, такі як «знання (розуміння сутності та можливостей ІКТ); вміння та навички (здатність використовувати ІКТ у навчання та професійній діяльності); мотивація (усвідомлення важливості та готовності застосовувати ІКТ)» [38].

Розвиток ІК-компетентності передбачає не лише ознайомлення з різними джерелами інформації – такими як інтернет, телебачення, радіо, електронна

пошта чи комп'ютерні технології, але й формування вмінь ефективно користуватися пошуковими системами, аналізувати наукові джерела, створювати презентації, дотримуватися принципів академічної доброчесності під час пошуку, опрацювання, передачі, збереження та захисту інформації, а також критично оцінювати потенціал штучного інтелекту в освітньому процесі.

Проблема визначення критеріїв та показників сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності (ІК-компетентності) є ключовою у контексті оцінювання ефективності цифрової трансформації освіти. Сучасна наукова думка розглядає ІК-компетентність як інтегративну характеристику особистості, що охоплює знання, уміння, ставлення та досвід ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчальній, професійній та соціальній діяльності. Як зазначає OECD, розвиток ІК-компетентності безпосередньо корелює з рівнем цифрової грамотності та визначає готовність індивіда до участі в економіці знань [92]. Відповідно, система критеріїв її сформованості покликана відображати не лише технічне володіння засобами ІКТ, а й здатність до критичного, етичного та творчого використання цифрових ресурсів.

Згідно з європейською рамкою цифрових компетентностей DigComp 2.1 [55] та рамкою ЮНЕСКО ICT Competency Framework for Teachers [110], до основних критеріїв сформованості ІК-компетентності належать:

- інформаційна грамотність (відсоток успішно виконаних завдань з пошуку та верифікації джерел; час, необхідний для виявлення релевантної інформації; якість бібліографічної аргументації в студентських роботах (експертна оцінка));
- цифрово-технічні навички (кількість освоєних освітніх платформ/інструментів; рівень автоматизації робочих процесів (наприклад, використання хмарних сервісів для збереження і спільної роботи); результати практичних тестів (task-based performance));

– комунікативна взаємодія у цифрових середовищах (участь у групових проєктах (кількість внесків у спільні документи, взаємні оцінки), якість міжособистісної взаємодії за шкалою (peer-review rubrics));

– цифрове громадянство (етика та безпека; знання норм безпеки й авторського права (тест), практичні дії з кібербезпеки (налаштування захисту акаунтів), кількість порушень етичних норм);

– здатність до креативного та критичного використання ІКТ (наявність проєктів з використанням ІКТ, патенти/винаходи/публікації або якісна експертна оцінка інноваційного внеску).

Кожен із цих критеріїв виявляє певний аспект готовності здобувача освіти до ефективного функціонування в інформаційному суспільстві. Інформаційна грамотність забезпечує здатність здійснювати пошук, критичну оцінку та синтез інформації; технічна грамотність – ефективне застосування цифрових інструментів; комунікативна складова – взаємодію у віртуальних середовищах і культуру спілкування; етична – усвідомлене дотримання принципів безпеки та академічної доброчесності; креативна – використання ІКТ для інноваційної діяльності.

Для практичної реалізації зазначених критеріїв міжнародна наукова спільнота пропонує низку індикаторів (показників), що дають змогу вимірювати рівень сформованості ІК-компетентності. Наприклад, в рамках проєкту DigCompSat [57] передбачено оцінювання за параметрами: кількість цифрових сервісів, якими володіє користувач; рівень автономності в роботі з онлайн-ресурсами; здатність створювати та поширювати контент; дотримання принципів цифрової безпеки. У межах ISTE Standards for Students [70] ефективність розвитку ІК-компетентності визначається через здатність до комунікації та колаборації, відповідальне використання інформації, цифрову творчість та аналітичне мислення. Отже, показники сформованості ІК-компетентності мають як кількісний (рівень володіння технологіями, частота їх застосування), так і якісний (усвідомленість, етичність, інноваційність використання) виміри.

На підставі проведеного аналізу, сформулюємо компоненти ІК компетентності, які будуть відповідати профілю сучасного здобувача вищої освіти (Таблиця 1.1).

Таблиця 1.1.

**Компоненти інформаційно-комунікаційної компетентності
здобувачів вищої освіти**

Компонент/ критерій	Склад компоненту	Виявлення у результатах навчання студентів
Когнітивний/ інформаційна грамотність	Засвоєння фундаментальних понять, принципів та закономірностей функціонування цифрових технологій; розуміння архітектури інформаційних систем, принципів роботи мереж, баз даних, алгоритмів. Знання про різні типи цифрових інструментів, їх можливості та обмеження. Розуміння цифрової екосистеми, взаємозв'язків між різними технологіями, інформаційної безпеки. Усвідомлення принципів роботи штучного інтелекту, big data, хмарних технологій. Знання про цифрову етику, авторське право в цифровому середовищі, академічну доброчесність.	<ul style="list-style-type: none"> • оперує відповідними ІКТ-термінами; • витлумачує поняття з галузі цифрових технологій; • називає основні цифрові інструменти та їх функції; • пояснює принципи роботи програм, додатків, платформ; • наводить приклади ефективного використання ІКТ у навчанні та професійній діяльності; • розрізняє типи інформаційних ресурсів та їх призначення
Діяльнісно- практичний/ технічна грамотність	Застосування цифрових технологій у навчальній, дослідницькій та професійній діяльності. Розвиток практичних умінь роботи з різними цифровими інструментами: текстові та табличні редактори, презентаційне ПЗ, системи управління навчанням (LMS),	<ul style="list-style-type: none"> • застосовує здобуті ІКТ-знання у навчанні та житті; • використовує різні цифрові інструменти для пошуку, обробки та представлення інформації; • створює цифровий контент різних

Компонент/ критерій	Склад компоненту	Виявлення у результатах навчання студентів
	<p>інструменти для відеоконференцій, колаборативні платформи. Навички пошуку, відбору, аналізу та критичної оцінки інформації в цифровому середовищі. Вміння створювати цифровий контент різних типів (тексти, презентації, відео, інфографіку, подкасти). Володіння інструментами візуалізації даних, цифрового storytelling. Навички цифрової комунікації та співпраці. Уміння використовувати спеціалізоване програмне забезпечення за фахом.</p>	<p>форматів (презентації, відео, інфографіку);</p> <ul style="list-style-type: none"> • ефективно працює з LMS, хмарними сервісами, колаборативними платформами; • застосовує інструменти верифікації інформації та фактчекінгу; • використовує спеціалізоване ПЗ для вирішення професійних завдань; • дотримується правил інформаційної безпеки та цифрової гігієни; • організовує власний цифровий робочий простір
<p>Ціннісно-мотиваційний/етичний</p>	<p>Засвоєння таких ціннісних категорій, як інформація, знання, цифрова грамотність, безпека в мережі, приватність, академічна доброчесність; усвідомлення цифрової етики та відповідальності; формування свідомого ставлення до власного цифрового сліду, інформаційної безпеки, цифрового благополуччя; розуміння соціальних наслідків цифровізації. Оцінювання ролі ІКТ для особистого розвитку, професійної реалізації, суспільного прогресу. Усвідомлення можливостей та ризиків цифрових технологій, відповідального їх</p>	<ul style="list-style-type: none"> • висловлює судження про значення ІКТ для навчання, професійного розвитку, життєдіяльності; • виявляє своє ставлення до проблем цифрової безпеки, приватності, дезінформації; • робить обґрунтовані висновки про етичність використання цифрових технологій; • оцінює достовірність та якість інформаційних джерел; • усвідомлює необхідність дотримання

Компонент/ критерій	Склад компоненту	Виявлення у результатах навчання студентів
	використання. Мотивація до безперервного оновлення цифрових компетенцій. Цей компонент тісно поєднаний з формуванням цифрового громадянства, визначенням етичної поведінки в цифровому просторі.	авторського права та академічної доброчесності; <ul style="list-style-type: none"> • демонструє відповідальне ставлення до цифрового сліду або цифрового іміджу; • виявляє готовність до постійного розвитку цифрових компетенцій; • критично оцінює вплив технологій на суспільство та особистість
Технологічний/ технічна грамотність	Технічні навички роботи з цифровими пристроями, програмним забезпеченням, налаштування та усунення базових технічних проблем	<ul style="list-style-type: none"> • налаштовує та обслуговує цифрові пристрої; • встановлює та оновлює програмне забезпечення; • вирішує типові технічні проблеми
Комунікативний/ комунікативна складова	Ефективна цифрова комунікація, нетикет, робота в онлайн-командах, використання месенджерів, email, відеоконференцій	<ul style="list-style-type: none"> • ефективно комунікує в різних цифрових середовищах; • дотримується нетикету; • організовує онлайн-співпрацю

Слід підкреслити, що технологічний компонент більш притаманний здобувачам, які здобувають вищу освіту в галузі інформаційних технологій, інженерії тощо.

Для наукового оцінювання рівня ІК-компетентності використовується система рівнів, запропонована в DigComp 2.1 – від базового до просунутого. Національні адаптації, зокрема українська рамка DigCompUA [3], передбачають застосування чотирирівневої моделі: початковий, базовий, проміжний і просунутий рівень. Кожен рівень описується через поведінкові індикатори, які

дозволяють визначити рівень ефективності використання цифрових технологій у навчанні. Такий підхід дає змогу здійснювати діагностику як окремого здобувача, так і навчальної групи чи закладу освіти, оцінюючи не лише технічні, а й когнітивні, комунікативні та ціннісні аспекти цифрової діяльності.

Запропонуємо наше бачення рівнів сформованості ІК компетентності у здобувачів вищої освіти. Для характеристики сформованості ІК компетентності пропонується використовувати такі рівня: початковий (репродуктивний), середній (продуктивний), достатній (конструктивний), високий (креативний). Характеристика запропонованих рівнів описано детально в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Рівні сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності

Рівень	Характеристика	Загальний опис	Цифрове вираження за 5ти бальною шкалою/ у відсотках
Початковий (репродуктивний)	Елементарне володіння	Студент володіє базовими навичками, діє за зразком, потребує постійної підтримки та інструкцій	0-2,49 / менше 50%
Середній (продуктивний)	Самостійне застосування	Студент самостійно застосовує освоєні ІКТ у стандартних ситуаціях, може адаптувати відомі рішення	2,5-3,49 / 50-69%
Достатній (конструктивний)	Творче застосування	Студент вільно оперує ІКТ, здатен до інновацій, самостійно вирішує нестандартні завдання	3,5-4,49 / 70-89%
Високий (креативний)	Експертне володіння	Студент демонструє експертний рівень, створює власні цифрові рішення, навчає інших	4,5-5 / 90-100%

Слід підкреслити, що кожний компонент у свою чергу має свої характеристики, які детально представлено у Додатку Б.

Взаємозв'язок між педагогічною результативністю та рівнем ІК-компетентності здобувачів вищої освіти простежується у численних міжнародних дослідженнях. Зокрема, результати проєктів OECD (2023) та ISTE (2016) підтверджують, що ІК-компетентність прямо впливає на якість освітніх результатів, оскільки формує здатність студентів до колаборативного навчання, цифрової комунікації, аналітичного мислення та вирішення складних завдань. Педагогічна результативність зростає тоді, коли цифрові технології використовуються не лише як засіб подання інформації, а як інструмент розвитку когнітивної, соціальної та творчої активності студентів [46].

Порівняльний аналіз ефективності навчання у традиційних і цифрово орієнтованих освітніх середовищах засвідчує, що за умови високої ІК-компетентності здобувачів освітні результати в онлайн або змішаному форматі перевищують показники традиційного навчання [84]. Це пояснюється тим, що цифрове середовище створює можливості для індивідуалізації навчання, доступу до глобальних джерел інформації, оперативного зворотного зв'язку та розвитку навичок самоосвіти. Проте за відсутності належного рівня ІК-компетентності ефективність цифрових технологій різко знижується, оскільки студенти не вміють критично оцінювати інформацію, дотримуватися етичних норм та оптимально організувати навчальну діяльність [3].

Отже, інформаційно-комунікаційна компетентність постає не лише результатом цифрової освіти, а й індикатором її дієвості, оскільки демонструє глибину інтеграції цифрових технологій у педагогічну практику та готовність здобувачів діяти в умовах сучасного цифрового суспільства. Наукові підходи підкреслюють, що система критеріїв і показників сформованості ІК-компетентності є провідним механізмом моніторингу ефективності цифровізації вищої освіти, адже високий рівень ІКК передбачає не лише технічну обізнаність, а й критичне мислення, комунікативну гнучкість, творче застосування технологій та дотримання академічної доброчесності [15].

Сучасний здобувач має володіти навичками пошуку, аналізу й інтерпретації інформації, ефективної цифрової комунікації та використання технологічних інструментів — від освітніх платформ до систем штучного інтелекту. Саме тому розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності є передумовою якісної вищої освіти та формування конкурентоспроможного фахівця будь-якої спеціальності.

1.3.2. Сучасні цифрові технології у вищій освіті

Вітчизняні заклади вищої освіти активно впроваджують цифрові рішення, що створює нові виклики для викладацького складу та студентства. Технологічні інструменти стали органічною частиною навчального середовища, що відповідає вимогам європейської освітньої інтеграції. Проте спостерігається значна варіативність у рівні цифрових компетентностей між студентами різних напрямів підготовки, що актуалізує питання щодо персоналізованого розвитку їхніх технологічних умінь протягом навчання у закладах вищої освіти [14].

Науковці різних напрямів досліджують роль цифрових технологій у таких сферах, як управління персоналом, педагогічна й історична освіта, в умовах змішаного навчання, викладання економічних дисциплін, страхування, іноземні мови, правознавство тощо (Білецький В. В., Войтович І. С., Апшай Ф. С., Теліш І. С., Бойко М. М., Осадчий В. В., Осадча К. П. та ін.). Отже, інтеграція цифрових інструментів в освітній процес відкриває нові можливості для закладів вищої освіти, сприяє підвищенню якості освітніх послуг, але водночас ставить перед учасниками освітнього процесу нові виклики, пов'язані з необхідністю професійного та етичного використання цих ресурсів.

Серед головних характеристик, притаманних цифровим технологіям, можна виокремити такі:

1. Цифрова форма представлення даних. Основною відмінністю цифрових технологій є подання інформації у вигляді послідовності двійкових кодів (0 і 1), що забезпечує точну обробку, збереження й передавання даних будь-якого типу — текстових, графічних, аудіо- чи відеоматеріалів.

2. Висока швидкість обробки. Потужні процесори та сучасні алгоритми забезпечують надзвичайно швидке виконання складних обчислень, аналіз великих обсягів даних і миттєву реакцію систем.

3. Мережевість і глобальна зв'язність. Завдяки інтернету, мобільним мережам і комунікаційним платформам цифрові технології створюють умови для оперативного обміну інформацією та співпраці між користувачами з різних куточків світу.

4. Автоматизація процесів. Використання цифрових технологій дозволяє автоматизувати значну частину рутинних завдань, підвищуючи продуктивність і ефективність, зокрема у сфері освіти.

5. Інтерактивність. Цифрові системи забезпечують активну взаємодію користувача з інформацією та зворотний зв'язок у реальному часі, що має особливе значення для освітнього процесу у вищій школі.

6. Доступність і поширеність. Цифрові технології стають дедалі доступнішими, що зумовлює їх масове впровадження в усі сфери суспільного життя.

7. Динамічність і постійний розвиток. Цифрові інновації швидко еволюціонують, постійно з'являються нові інструменти, що робить цю галузь надзвичайно рухливою та перспективною.

Наведені характеристики свідчать про значний потенціал цифрових технологій як універсального засобу для вирішення широкого кола освітніх і наукових завдань. З метою вдосконалення процесу підготовки здобувачів різних рівнів вищої освіти нами було поставлено завдання визначити, які саме цифрові технології застосовуються студентами, у яких контекстах і з якою метою – під час навчання, виконання наукових досліджень чи позааудиторної діяльності.

Цифрове освітнє середовище досліджував Е. М. Алієв (2025). Автор доводить, що «інформаційні технології – це базові методи навчання, які мають значний освітній та виховний потенціал» [2]. При цьому потенціал інформаційних технологій в освіті «може бути розкритий при сформованості

учасників освітнього процесу відповідних компетенцій (ІКТ – компетенцій). І велика роль відводиться педагогу, який буде прагнути зробити процес навчання «ефективним, інноваційним, і, відповідно, застосовувати творчий, нетривіальний підхід до його організації» [2].

Комплексний аналіз трансформації університетів у цифрові освітні заклади в контексті розвитку цифрової економіки здійснено Н. С. Бобро (2025). Зазначене дослідження розглядає як теоретичні засади, так і практичні аспекти створення «цифрового університету». Автор аналізує сутність цифровізації вищої освіти, моделі впровадження цифрових технологій та необхідність переосмислення традиційних педагогічних підходів; розглянуті конкретні інструменти цифрового університету – від LMS-платформ та симуляторів до чат-ботів та систем моніторингу успішності студентів. Дослідження підкреслює необхідність комплексного підходу до цифровізації освіти [52].

Я. В. Бут та М. А. Федорович (2025) акцентують увагу на використанні комп'ютерних технологій під час викладання англійської мови. Ключовий висновок, зроблений Я. В. Бутом та М. А. Федорович полягає у тому, що якісна підготовка з іноземної мови неможлива без інноваційних технологій, а сучасні викладачі повинні володіти цифровими компетенціями для формування комунікативних навичок студентів. Дослідження підкреслює необхідність поєднання комунікативних та пізнавальних цілей навчання через використання сучасних технологій [5].

Інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій у підготовку майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах Танзанії аналізує W. Kambona (2024). Дослідник підкреслює, що обмежені можливості для підвищення кваліфікації, нестача технічних ресурсів, ненадійний інтернет, відсутність методичних рекомендацій, низька цифрова компетентність викладачів і застаріле обладнання призводять до формального та фрагментарного використання ІКТ, а відтак – до обмеженого розвитку цифрових навичок у майбутніх учителів. У статті акцентовано на необхідності системної підтримки: регулярних тренінгів для педагогів і забезпечення

закладів сучасними технологічними засобами, що розглядається як передумова повноцінної інтеграції ІКТ у професійну підготовку [74].

Цікавим та важливим вважаємо дослідження Д. Бабаєва та співавторів [47], в якому окреслені психолого-педагогічні проблеми, які можуть виникнути при використанні ІКТ технологій, а саме:

1) Проблеми міжособистісної комунікації. Однією з головних небезпек ІКТ у навчанні є відсутність комунікації між викладачем та здобувачем. У зв'язку з цим особливу увагу слід приділяти організації колективних форм навчальної діяльності.

2) Проблема емоційності в навчанні. Емоційність відіграє роль індикаторів у людській поведінці, виражає сутність людських почуттів та переживань, визначає ставлення людини до дійсності. Тому завдання полягає в тому, щоб за допомогою засобів логістики ІКТ сформувати у здобувачів чітке уявлення про те, що комп'ютерні технології мають далеко не безмежні можливості і вони не замінять людині, головне – свідомого прийняття оптимальних рішень у нестандартних ситуаціях.

3) Комп'ютер у системі засобів навчання. Педагогічні можливості комп'ютера як засобу навчання значно перевищують можливості традиційних технічних засобів навчання. Розглядаючи ідеї розвитку освіти та їх застосування у впровадженні нових інформаційних технологій, необхідно замінити це основними закономірностями розвитку студента в процесі навчання та взаємодією видів пізнавальної діяльності з провідною продуктивною роллю [47].

Підкреслимо, що у контексті цифрової трансформації освіти сучасні технології стають не лише засобом організації навчальної діяльності, а й основою розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності студентів. Саме вони забезпечують можливість інтеграції теоретичних знань із практичними навичками пошуку, аналізу, створення та поширення інформації в цифровому середовищі.

З метою систематизації цифрових засобів, що найбільшою мірою впливають на формування ІК-компетентності, виділяєм вісім ключових категорій сучасних технологій, які використовуються у вищій школі (авторське бачення):

1. Ресурси дистанційної роботи (платформи для онлайн-взаємодії та колаборації);
2. Ресурси для контролю та опитувань (інструменти оцінювання знань у синхронному й асинхронному форматах);
3. Засоби створення презентацій та мультимедійного контенту;
4. Платформи онлайн-навчання та масові відкриті онлайн-курси (МООС);
5. Технології гейміфікації навчання;
6. ШІ-інструменти;
7. Пошукові ресурси та бази наукових матеріалів;
8. Засоби для тайм-менеджменту та фокусування.

Кожна з цих категорій відіграє специфічну роль у розвитку різних аспектів інформаційно-комунікаційної компетентності – від технічної та інформаційної до когнітивної й соціальної. У подальших підпунктах буде подано детальний огляд найпоширеніших цифрових інструментів кожної категорії, їх дидактичного потенціалу та прикладів ефективного використання у вищій освіті в Україні.

Ресурси дистанційної роботи (платформи для онлайн-взаємодії та колаборації). У цифровій освіті платформи дистанційної взаємодії між викладачами та студентами виконують одночасно технічну й педагогічну функцію, забезпечуючи синхронну комунікацію, організацію навчальних курсів, асинхронний обмін інформацією та командну роботу. Інструменти доцільно групувати за функціоналом: синхронні сервіси (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams), LMS-платформи (Moodle, Google Workspace for Education), чат-середовища (Viber, Email, Slack, Discord) та інструменти візуальної колаборації (Miro, Trello).

Синхронні сервіси підтримують живу комунікацію, роботу в «breakout rooms» і демонстрацію матеріалів, сприяючи розвитку навичок онлайн-презентації та комунікації. LMS-платформи (передусім Moodle) формують уміння організувати навчальний процес: працювати з модулями, завданнями, форумами та автоматизованим оцінюванням — це безпосередньо розвиває інформаційну й організаційну складові ІК-компетентності [85]. Месенджери (Viber, Slack, Discord) забезпечують асинхронне спілкування, створення навчальних груп та оперативний обмін матеріалами, що підсилює цифрову комунікацію та кооперацію [79]. Інструменти візуальної колаборації (Miro, Trello) дають можливість організувати спільне планування, брейнштормінг і проєктну діяльність, тренуючи навички координації та керування завданнями.

Українські дослідження і звіти документують масове запровадження набору інструментів: багато університетів розгортали Moodle як основну LMS, поєднуючи її з Zoom/Google Meet для лекцій і Microsoft Teams для командної роботи; студенти відзначали, що така комбінація забезпечувала найкращий баланс між структурою курсу і живою взаємодією [64; 85]. У воєнний час посилилась роль легких месенджерів та асинхронних засобів (записи лекцій, форуми), які гарантували доступність навчання за умов нестабільного з'єднання й вимушених переміщень [48; 93].

Доцільність вибору конкретного інструменту залежить від мети та контексту. Якщо потрібно провести лекцію чи живе обговорення – синхронні сервіси (Zoom, Google Meet) є пріоритетом. Для структурування курсу, організації модулів і оцінювання – LMS (Moodle) незамінна. Якщо головна задача – групова комунікація, обмін навичками або додаткові консультації – слід використовувати чат-середовища (Slack, Discord). А коли студентам пропонується працювати над проєктом, координацією чи візуалізацією – Trello або Miro дозволяють здійснити це ефективно. Такий підхід комбінування різних платформ формує важливі компоненти ІК-компетентності: уміння добирати цифрові ресурси, адаптувати їх до задачі та ефективно взаємодіяти в онлайн-середовищі.

Разом із тим існують і ризики. Цифровий розрив (нестабільний інтернет, відсутність власних пристроїв) створює нерівні умови навчання. Надмірна кількість платформ може спричиняти інформаційне перевантаження (digital overload) [64]. Додаються питання безпеки даних, а також проблема педагогічної неготовності, коли інструменти застосовуються без адаптації методики, що знижує їхню ефективність [85]. Ефективність дистанційної взаємодії залежить від збалансованої комбінації технологій, методичного супроводу та підтримки студентів.

Ресурси для контролю та опитувань. Онлайн-інструменти для оцінювання (Google Forms, Kahoot!, Quizizz, Quizlet, Socrative, Padlet, Google Classroom тощо) стали невід'ємною складовою сучасних освітніх екосистем, забезпечуючи швидку організацію формувального та підсумкового контролю в дистанційному й змішаному форматах. Їхній функціонал охоплює створення тестів, опитувань, збору рефлексійних відповідей, а також проведення інтерактивних опитувань у режимі реального часу; крім того, низка платформ (зокрема Google Forms, Quizizz, Kahoot!) надає автоматизовану обробку результатів та базову аналітику, що дозволяє і викладачу, і студенту оперативно оцінити прогрес і прогалини в знаннях [99].

Перевага інтерактивного тестування полягає не лише в економії часу на перевірку й миттєвому зворотному зв'язку, а й у можливості організувати адаптивне, мотивуюче та диференційоване навчання. Інструменти на кшталт Kahoot! і Quizizz використовують елементи гейміфікації (ранжування, таймери, миттєві підсумки), що підвищує залученість студентів і стимулює оперативне відпрацювання знань; Google Forms і Socrative ефективні для детальних контрольних завдань і збору складних відповідей (відкриті питання, файли), а Quizlet – для формування термінологічного запасу через картки і вправи на запам'ятовування [116]. Використання Padlet як «стінки» дозволяє організувати рефлексію та колективний збір ресурсів, що корисно для формувальних завдань і проектної роботи.

Ключове освітнє значення цих інструментів полягає в їхньому внеску в розвиток аналітичного мислення та цифрової грамотності. Автоматизована статистика (розподіл помилок за питаннями, час відповіді, частка правильних відповідей) дає змогу викладачу виявляти «вузькі місця» навчання і планувати цілеспрямований розбір тем, а студенту – усвідомлювати власні прогалини й коригувати навчальну стратегію; це перетворює оцінювання із судження на джерело навчальної інформації (learning analytics у простому вигляді) і сприяє формуванню навичок критичного самоаналізу та роботи з цифровими даними [53].

Український досвід інтеграції цих інструментів під час пандемії та в умовах воєнного стану ілюструє, як компромісні рішення можуть забезпечити навчальну неперервність. За результатами кількох кейс-досліджень, університети поєднували LMS (Moodle, Google Classroom) для розміщення матеріалів і підсумкових тестів із Kahoot!/Quizizz для синхронного формувального контролю й зворотного зв'язку; Padlet і Google Forms широко використовувалися для опитувань думок і збору рефлексій, а Socrative – для контрольних робіт у малих групах [64; 85]. За обмеженого інтернет-доступу викладачі переходили на асинхронні тести з широким часовим вікном, а для запобігання шахрайству – комбінували тестування з індивідуальними завданнями й усними захистами. Такий адаптивний підхід – правильний компроміс між перевагами інструментів (швидкість зворотного зв'язку, аналітика, мотивація) і їхніми реальними обмеженнями у вразливому контексті.

Презентації та створення контенту. У формуванні інформаційно-комунікаційної компетентності важливою є здатність здобувачів створювати та презентувати візуальний навчальний контент. Умовно можна виокремити три групи інструментів:

- 1) «традиційні презентаційні інструменти» (PowerPoint, Google Presentations);
- 2) «графічно-дизайнерські редактори» (Adobe Photoshop, Figma);
- 3) «онлайн-шаблонні/мультимедійні сервіси» (Canva, Prezi, CapCut).

Мультимедійні платформи розширюють можливості студентів від пасивного споживання матеріалу до активного створення презентацій, відео, інфографік та постерів. У процесі розроблення таких продуктів формуються навички цифрової комунікації (орієнтація на цільову аудиторію, структурування повідомлення, вибір формату й медіа, командна взаємодія) та креативне мислення – уміння візуалізувати складні ідеї, поєднуючи змістовий і емоційно-смісловий компоненти.

Для студентів соціально-гуманітарних спеціальностей перевага онлайн-сервісів (Canva, Prezi, CapCut) полягає у поєднанні відносної простоти з професійною візуальною якістю: навіть без спеціальної дизайнерської підготовки здобувач може створити структуровану, естетично привабливу презентацію чи відеоролик. Це підвищує мотивацію до представлення результатів навчання у сучасних форматах та сприяє розвитку відповідальності за кінцевий продукт (планування, добір шрифтів і зображень, редагування, перевірка коректності даних). Українські дослідження засвідчують, що Canva активно використовується у ЗВО для підготовки навчальних відео й презентацій, а Figma – у проектній роботі студентів ІТ та дизайну; Prezi застосовують для дистанційних публічних захистів, коли потрібна виразна візуальна структура доповіді [78; 89].

Водночас потужні редактори (Photoshop, Figma) мають високу «поріг входу» і можуть викликати фрустрацію у студентів без попереднього досвіду. Онлайн-сервіси залежать від стабільності інтернету й технічних характеристик пристрою, що стає критичним у воєнний час і за умов обмеженого доступу до ресурсів. Існують і дидактичні ризики: надмірне зосередження на дизайні на шкоду змісту, шаблонність (механічне використання готових макетів без осмисленої адаптації), спокуса до плагіату або поверхневого копіювання. За відсутності чіткої методичної рамки завдання зі створення презентацій можуть перетворитися на «оформлення заради оформлення», не сприяючи глибинному опрацюванню матеріалу.

Отже, платформи для створення візуального контенту є важливим засобом розвитку ІК-компетентності, що інтегрує цифрові, комунікативні та творчі складові. Їхня результативність залежить від педагогічно виваженого добору інструментів відповідно до цілей, забезпечення технічних умов і методичного супроводу, який орієнтує студентів не лише на візуальну привабливість, а насамперед на змістову якість і аргументованість навчального продукту.

Онлайн-навчання та курси (масові відкриті онлайн-курси як інструменти самонавчання). Масові відкриті онлайн-курси (МООС) — Coursera, edX, Prometheus, Udemy, Khan Academy, LinkedIn Learning — посідають вагоме місце у формуванні інформаційно-комунікаційної компетентності (ІК-компетентності). Їх доцільно групувати наступним чином:

- 1) академічні та сертифікаційні платформи (Coursera, edX);
- 2) професійно-орієнтовані ресурси (LinkedIn Learning);
- 3) маркетплейси курсів (Udemy);
- 4) національні ініціативи (Prometheus, Khan Academy Ukraine).

Головними перевагами МООС є персоналізований темп, доступність матеріалів, адаптивні завдання та інтерактивні модулі, що розвивають автономність, самоорганізацію та навички роботи з інформацією — ключові компоненти ІК-компетентності [59]. Академічні платформи забезпечують доступ до курсів провідних університетів, тоді як Prometheus і Khan Academy вирізняються україномовним контентом і високою доступністю, що особливо важливо в умовах воєнної мобільності здобувачів [76; 110].

МООС сприяють розвитку ІК-компетентності завдяки структурованим практичним завданням (guided projects), роботі у форумах і peer-review, а також курсам із цифрової грамотності та базових технічних навичок. Аналітика платформ дозволяє студентам відстежувати прогрес і корегувати власну освітню траєкторію [53; 59].

Разом з тим існують обмеження. Варіативність якості контенту на відкритих маркетплейсах потребує критичного добору ресурсів та

педагогічного супроводу. Мовний бар'єр зменшує доступність англomовних курсів, що підсилює значення локалізованих платформ (Prometheus, Khan Academy Ukraine). Проблема визнання сертифікатів у межах освітніх програм ускладнює інтеграцію результатів навчання в офіційні траєкторії. Низька завершуваність курсів без методичного супроводу — характерна проблема, на яку вказують глобальні огляди MOOC [97].

В українських умовах (COVID-19, воєнний стан) MOOC виконували компенсаторну функцію: партнерства МОН із Coursera (Coursera for Campus, Reskill UA) забезпечили масовий доступ до курсів, що дозволило здобувачам продовжувати навчання та розвивати цифрові навички за обмежених ресурсів [58; 110]. Prometheus та локалізована Khan Academy стали найбільш доступними платформами для українськомовних студентів, а практики ЗВО включали інтеграцію модулів MOOC у Moodle, використання guided projects як лабораторних робіт і застосування асинхронного навчання під час переміщень.

Таким чином, MOOC є потужним інструментом розвитку ІК-компетентності, але максимальної ефективності вони досягають у комбінації з педагогічним супроводом, локалізацією контенту, інтеграцією в навчальний дизайн і визнанням результатів у межах індивідуальної освітньої траєкторії. -

ЗАМЕНА

Гейміфікація навчання. Гейміфікація в освіті розуміється як цілеспрямоване впровадження ігрових механік і динамік у неігрове навчальне середовище з метою підвищення мотивації, залученості та ефективності навчання. Для практичної організації гейміфікованих елементів у вищій освіті застосовуються різні інструменти, які доцільно згрупувати за функціональною ознакою:

1) платформи для класичної гейміфікації навчального процесу (Classcraft) — орієнтовані на формування довготривалих ігрових сюжетів та механік ролей/нагород у межах курсу;

2) інструменти швидких інтерактивних змагань, опитувань та інших навчальних активностей (Kahoot!, Quizizz, Wordwall, Quizlet) – призначені для оперативного формувального контролю й залучення аудиторії;

3) сервіси для опрацювання словникового запасу і мови через гейміфікацію (Duolingo, LinguaLeo);

4) інструменти персональної мотивації та звичок (Habitica) – які перетворюють академічні завдання на послідовність «квестів» і нагород;

Така класифікація допомагає дидактично обґрунтувати вибір засобів відповідно до цілей заняття: миттєве включення (Kahoot!), тривала мотивуюча гра (Classcraft), регулярне формування навички (Duolingo/Habitica) або запам'ятовування термінів (Quizlet).

Емпіричні дослідження підтверджують позитивний вплив гейміфікації на мотивацію та увагу студентів, за умови її педагогічно виваженого застосування. Ігрові механіки (бали, бейджі, лідерборди, командні змагання) стимулюють як зовнішню, так і внутрішню мотивацію, підсилюють залученість і сприяють розвитку співпраці та навичок вирішення проблем через сценарні завдання, квести та симуляції [72; 113]. Метаналітичні огляди підкреслюють, що стійкий навчальний ефект виникає лише тоді, коли гейміфікація інтегрована у структуру курсу та узгоджена з навчальними цілями, тоді як поверхневе «ігрове оформлення» має короткотривалий вплив [100].

У педагогічній практиці гейміфікація розвиває кілька компонентів ІК-компетентності: технічні навички роботи з платформами, комунікативні уміння через командні обговорення, аналітичні здібності — завдяки інтерпретації статистики, зворотного зв'язку та індивідуального прогресу. Такі інструменти, як Kahoot! і Quizizz, сприяють миттєвому контролю розуміння матеріалу, тоді як Classcraft чи квестові системи підтримують формування стратегічного мислення й командної взаємодії [46; 113].

Українські практики застосування гейміфікації в університетах демонструють її ефективність у підтриманні уваги й залученості під час дистанційних і змішаних форматів, особливо в період пандемії та воєнного

стану. Звіти та дослідження фіксують використання Kahoot!, Quizizz, Quizlet, Duolingo, LinguaLeo та Wordwall для активізації навчального процесу, а також застосування ігрових інструментів у проєктних курсах [65]. Викладачі відзначали, що гейміфіковані активності підтримують згуртованість студентських груп у цифрових середовищах Discord чи Teams, якщо завдання структуровано педагогічно грамотно (брейк-задачі, командні челенджі) [65].

Разом із тим існують обмеження. Гейміфікація може формувати переважно зовнішню мотивацію, якщо винагороди не пов'язані з навчальними результатами; цифрова нерівність (нестабільний інтернет, відсутність пристроїв) ускладнює рівну участь студентів [66]. Змагальні механіки здатні викликати тривожність у частини здобувачів, а розроблення якісної гейміфікації потребує додаткових ресурсів, методичної підготовки й часових витрат викладача [46].

Отже, гейміфікація є ефективним інструментом підвищення мотивації, співпраці та розвитку навичок вирішення проблем, за умови її цілеспрямованої інтеграції у структуру курсу, відповідності навчальним цілям, забезпечення інклюзивності та поєднання з формувальним оцінюванням і рефлексією.

Інструменти штучного інтелекту. Сучасний набір інструментів штучного інтелекту (ШІ), що використовується у вищій освіті, доцільно розглядати за функціональною спрямованістю. Генеративні текстові асистенти (ChatGPT, DeepSeek, Gemini, Perplexity) забезпечують генерації та семантичний пошук тексту; засоби підтримки письма (Grammarly) орієнтовані на вдосконалення граматики й стилю; платформи-асистенти (Notion AI, PresentationsAI, Gamma) допомагають структурувати нотатки, плани й презентації; мультимодальні генератори (Midjourney, CharacterAI) створюють візуальні матеріали. Вибір конкретного інструмента пов'язується з навчальним завданням – від підготовки чернеток і первинного аналізу літератури до розроблення презентаційних та візуальних освітніх продуктів.

Дослідження Shanto та співавторів показує, що структурована інтеграція генеративного ШІ (за логікою таксономії Блума) здатна підсилювати

формування навичок аналізу, синтезу й оцінювання [102]. Лобанова та колеги підкреслюють потенціал ШІ для персоналізації навчання, візуалізації даних і моделювання ситуацій у соціально-гуманітарних дисциплінах, водночас акцентуючи на етичних, правових і кадрових викликах [81]. Сафонова й Михайленко фіксують амбівалентне ставлення викладачів до ШІ як до неминучого, але ризикованого елемента модернізації освіти [34].

Практична цінність ШІ-інструментів для формування інформаційно-комунікаційної компетентності виявляється у персоналізованій підтримці (адаптивні пояснення, аналіз помилок), автоматизованому опрацюванні текстів (реферування, пошук джерел) та організації роботи (генерація конспектів, слайдів, списків завдань), що сприяє розвитку автономності, аналітичних і організаційних навичок [95].

Водночас використання ШІ супроводжується низкою ризиків. Генеративні моделі можуть продукувати недостовірну або сфабриковану інформацію («галюцинації»), що вимагає сформованих навичок перевірки фактів та критичної оцінки результатів [110]. Міжнародні огляди OECD звертають увагу на можливість посилення цифрової нерівності: студенти з кращим доступом до інфраструктури й цифрового капіталу здатні ефективніше використовувати ШІ, тоді як інші групи ризикують опинитись у менш вигідному становищі [92]. Виникають також серйозні питання щодо приватності та обробки персональних даних, оскільки багато сервісів зберігають запити й метадані користувачів. Окремий блок ризиків пов'язаний з академічною доброчесністю: автоматична генерація текстів ускладнює визначення авторства, знижує прозорість внеску студента у виконання завдань і потребує оновлення політик щодо декларування використання ШІ у навчальних і дослідницьких роботах [91; 110].

Українські емпіричні дослідження свідчать, що студенти активно використовують ChatGPT та інші ШІ-чатботи як інструмент пошуку інформації, генерації ідей і попереднього структурування текстів, при цьому вказуючи на сумніви щодо точності відповідей та етичних меж використання

[95]. Викладачі та адміністрації ЗВО поступово розробляють локальні регламенти: у частині закладів ШІ дозволяється як допоміжний інструмент за умови прозорого декларування, в інших – його застосування у виконанні письмових завдань обмежується. На цьому тлі зростає значення методичних курсів з академічного письма, медіаграмотності та етики використання ШІ, а також необхідність адаптації інструментів контролю [18].

Отже, ШІ-інструменти становлять потужний ресурс для розвитку ІК-компетентності, зокрема її комунікаційної, організаційної та аналітичної складових, однак їхнє використання має бути педагогічно обґрунтованим, етично регульованим і критично осмисленим.

Пошук наукових матеріалів. У системі формування інформаційно-комунікаційної компетентності важливим компонентом є опанування ресурсів академічного пошуку. До базових інструментів, з якими має вміти працювати здобувач вищої освіти, належать міжплатформні пошукові індекси (Google Scholar), академічні соціальні мережі (ResearchGate), предметні й міждисциплінарні електронні колекції (JSTOR, ScienceDirect), абстрактно-посилальні бази даних (Scopus), а також електронні каталоги й репозитарії вітчизняних ЗВО. Їх комплексне використання дає змогу поєднувати відкритий і ліцензований контент, формувати цілісне бачення наукового поля й відбирати релевантні джерела для навчальних і дослідницьких завдань.

Опанування технік академічного пошуку виступає ядром інформаційної грамотності: студент має вміти формулювати й уточнювати запит, застосовувати фільтри (за роком, тематикою, типом документа), оцінювати репутацію видання (наявність рецензування, індексація у Scopus/Web of Science), відрізнити первинні та вторинні джерела, коректно оформлювати бібліографію й користуватися менеджерами посилань. Інструменти на кшталт Google Scholar спрощують виявлення публікацій і генерування цитувань, однак не замінюють повноцінної роботи з фаховими базами та бібліотечними ресурсами, де забезпечується якісний добір матеріалу. Тому академічний пошук

розглядається як комплексна діяльність, що включає пошук, критичний відбір, верифікацію й належне цитування одержаних джерел.

Практика показує низку типових труднощів. По-перше, бар'єр доступу: значна частина рецензованих публікацій є платною, а нестабільний інтернет чи відсутність доступу до ліцензованих баз ускладнюють систематичний огляд літератури, особливо в умовах дистанційного навчання та воєнних переміщень [48]. По-друге, бракує розуміння критеріїв науковості: студенти нерідко ототожнюють перші результати пошуку або популярні сайти з науковими джерелами, орієнтуючись на зовнішні ознаки, а не на рецензування й індексацію. Це зумовлює потребу в цілеспрямованому навчанні методам верифікації й роботі з репозитаріями. Нарешті, виявляються прогалини в академічному письмі й цитуванні: відсутність системного тренінгу з оформлення посилань та роботи з джерелами підвищує ризики несвідомого плагіату й некоректного запозичення.

Академічна доброчесність безпосередньо пов'язана з інформаційною грамотністю та культурою наукового пошуку. У цифровому середовищі традиційні форми порушень (списування, некоректне цитування) доповнюються контрактним списуванням, самоплагіатом, фабрикацією даних та використанням готових текстів із мережі без належних посилань. Українські дослідження підкреслюють, що значна частина цих проблем пов'язана не лише з навмисним шахрайством, а й з браком інституційної політики та методичної підтримки: відсутністю чітко прописаних правил доброчесності, недостатньою кількістю курсів з академічного письма, обмеженим використанням сервісів перевірки на плагіат [8]. У роботі Т. Вакуленко та Т. Боярчук показано, що ефективна профілактика академічної недоброчесності ґрунтується на поєднанні просвітницьких заходів (навчання принципам цитування, роботі з джерелами) із чіткими внутрішніми регламентами та прозорими процедурами розгляду порушень [113]. Таким чином, формування ІК-компетентності передбачає не лише технічне вміння користуватися базами даних, а й засвоєння етичних норм

академічної спільноти, що забезпечують довіру до результатів наукової й навчальної діяльності.

Тайм-менеджмент та фокусування. Ефективне управління часом і підтримання концентрації є важливими складовими інформаційно-комунікаційної компетентності (ІК-компетентності), оскільки цифрове середовище одночасно розширює доступ до інформації та підсилює ризики перевантаження. Методики тайм-менеджменту та цифрові інструменти виступають зовнішніми механізмами саморегуляції й сприяють формуванню стійкої навчальної поведінки. Емпіричні дослідження підтверджують, що структурована організація роботи з передбачуваними інтервалами підвищує концентрацію та знижує когнітивне навантаження, особливо у випадку техніки Pomodoro [51; 91].

Практична реалізація тайм-менеджменту ґрунтується на двох типах цифрових інструментів. Перша група – середовища планування та управління завданнями (Trello, Notion, Todoist), які допомагають структурувати навчальні проекти, розбивати завдання на етапи, визначати пріоритети та дедлайни, відстежувати прогрес. Досвід використання Trello у проектних курсах демонструє покращення прозорості робочих процесів і зростання відповідальності студентів за міжетапні результати [103]. Друга група – інструменти фокусування (Forest, Pomodoro-таймери), що мінімізують цифрові відволікання й роблять видимим темп індивідуальної роботи завдяки візуалізації коротких циклів. Дослідження та практичні рекомендації показують, що поєднання планувальника з таймером підвищує продуктивність та зменшує суб'єктивну втому [51].

Українські університети активно впроваджували інструменти тайм-менеджменту у період пандемії та воєнного стану: спільні борди Trello у командних дисциплінах, рекомендації викладачів щодо Pomodoro-сесій, стандартизовані дедлайни та етапність завдань. Дослідження впроваджень e-learning засвідчують, що чіткі регламенти й цифрові планувальники підвищують задоволеність студентів, зменшують хаотичність роботи та

забезпечують кращу координацію у нестабільних умовах [108]. Ефективність таких підходів залежить від технічного доступу та від методичної компетентності викладачів: за відсутності інституційної підтримки (інструкцій, шаблонів, навчальних матеріалів) цифрові інструменти не забезпечують очікуваного ефекту.

Серед позитивних результатів використання інструментів тайм-менеджменту варто відзначити підвищення прозорості робочих процесів, розвиток уміння розбивати складні завдання на керовані етапи, формування навичок пріоритизації та роботи з даними продуктивності. Інтеграція планувальників із навчальними платформами (Moodle, Google Workspace) дозволяє проводити аналітику виконання завдань, що сприяє розвитку критичного самооцінювання та вдосконаленню навчальних стратегій.

Разом із тим цифровий тайм-менеджмент має низку ризиків. «Інструментальне перевантаження» може виникати у разі надмірної деталізації списків і чек-лістів, що призводить до «паралічу планування». Постійне трекінгування часу іноді формує надмірну зовнішню мотивацію (через гейміфікацію в Forest), що може відволікати від змісту навчання. Додатково, цифрова нерівність (нестабільний інтернет, відсутність пристроїв) обмежує ефективність таких інструментів. Важливим чинником є відсутність методичної підготовки: без інструкцій та педагогічного супроводу студенти часто не вміють аналізувати звіти часу, налаштовувати пріоритети або будувати власні робочі цикли.

Отже, тайм-менеджмент і фокусування в цифровому середовищі є повноцінними складниками ІК-компетентності, що забезпечують стійкість навчальної діяльності, здатність працювати з великою кількістю інформації та підтримувати продуктивність у складних умовах. Їх ефективність зростає за умови поєднання цифрових інструментів із методично виваженими підходами та інституційною підтримкою, що робить їх важливим елементом підготовки сучасного здобувача вищої освіти.

Висновки до розділу I

У першому розділі було теоретично окреслено вихідні засади дослідження формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів вищої освіти. На основі аналізу нормативних документів та наукових праць «сучасний здобувач вищої освіти» розглядається як активний, самостійний і відповідальний суб'єкт освітнього процесу, який цілеспрямовано будує власну освітню траєкторію й поєднує формальні та неформальні практики навчання. Компетентність, у тому числі інформаційно-комунікаційна, трактується як інтегративна здатність діяти в реальних ситуаціях на основі знань, умінь, цінностей та особистісних якостей. Спираючись на підхід О. Спіріна, інформаційно-комунікаційна компетентність (ІК-компетентність) визначена як підтверджена здатність особистості використовувати ІКТ для задоволення власних потреб та розв'язання суспільно значущих, зокрема професійних, задач. Цифрові технології у роботі розуміються як сукупність апаратних, програмних і комунікаційних засобів для створення, збереження, оброблення та передавання цифрових даних, що забезпечують трансформацію освітніх процесів у цифровому середовищі.

Соціокультурний портрет сучасних здобувачів вищої освіти демонструє поєднання високої цифрової інтегрованості, «кліповості» сприйняття, активної присутності в соціальних мережах із проблемами концентрації уваги, прокрастинацією та поверхневим ставленням до верифікації джерел. В українських реаліях на цей портрет накладаються наслідки тривалої дистанційної/змішаної освіти та воєнного стану: досвід навчання в умовах пандемії й війни посилив як автономність і гнучкість студентів, так і вразливість до інформаційного перевантаження та дезінформації. Виявлено диференціацію між здобувачами природничо-технічних і соціально-гуманітарних спеціальностей: перші, як правило, краще володіють інструментами обробки й візуалізації даних, другі – демонструють вищий потенціал у сфері текстового аналізу, інтерпретації та креативних завдань, що

актуалізує міждисциплінарний підхід як умову збалансованого розвитку ІК-компетентності.

Показано, що цифрові технології є не лише технічною інфраструктурою, а й ключовим засобом формування ІК-компетентності, однак сам по собі доступ до ресурсів не гарантує її розвитку. Університети набувають статусу провідних агентів цифрової трансформації: саме вони забезпечують доступ до швидкісного інтернету, систем управління навчанням, хмарних сервісів, інструментів колаборації та масових онлайн-курсів. Національні й міжнародні ініціативи (програми МОН, Erasmus+, партнерства з Coursera, Prometheus, Khan Academy тощо) створюють додаткові можливості, проте їхня ефективність залежить від подолання інституційних бар'єрів – консервативності методик, обмежень технічного забезпечення, цифрової нерівності між регіонами.

Інформаційно-комунікаційна компетентність у роботі розглядається як індикатор ефективності цифровізації вищої освіти. Спираючись на рамки DigComp 2.1 та UNESCO ICT Competency Framework for Teachers, узагальнено основні критерії її сформованості: інформаційна грамотність, цифрово-технічні вміння, здатність до комунікації та співпраці в онлайн-середовищах, цифрове громадянство (етика, безпека, авторське право), креативне й критичне використання ІКТ. У роботі виокремлено чотири рівні сформованості ІК-компетентності (початковий, середній, достатній, високий), що описують перехід від елементарного відтворювального володіння ІКТ до експертного, креативного застосування цифрових засобів і здатності навчати інших. Таким чином, ІК-компетентність постає не лише результатом цифрової освіти, а й засобом моніторингу її якості.

У підпункті 1.3.2 здійснено класифікацію сучасних цифрових технологій, що найбільшою мірою впливають на формування ІК-компетентності здобувачів. Ресурси дистанційної взаємодії (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, Moodle, Google Workspace, Slack, Discord, Miro, Trello тощо) забезпечують комунікацію, колаборацію та організацію навчального процесу, одночасно виявляючи проблеми цифрового розриву, інформаційного

перевантаження й педагогічної неготовності. Інструменти онлайн-опитувань і тестування (Google Forms, Kahoot, Quizizz, Socrative, Padlet та ін.) підтримують формувальне оцінювання, миттєвий зворотний зв'язок і розвиток аналітичних умінь. Засоби створення презентацій та мультимедійного контенту (PowerPoint, Google Slides, Canva, Prezi, відеоредактори) сприяють розвитку візуальної комунікації та креативності, але потребують врахування когнітивного навантаження студентів.

Масові відкриті онлайн-курси (Coursera, edX, Prometheus, Khan Academy, Udemy, LinkedIn Learning тощо) розширюють можливості самонавчання, персоналізації й доступу до світових практик, однак супроводжуються ризиками нерівного доступу, низької завершуваності та неоднозначності інституційного визнання сертифікатів. Технології гейміфікації (Habitica, Classcraft, Duolingo, Wordwall тощо) підвищують мотивацію та сприяють розвитку співпраці й навичок вирішення проблем за умови педагогічно виваженого дизайну. ШІ-інструменти (ChatGPT, Gemini, Perplexity, Grammarly, Notion AI, генератори зображень) відкривають можливості персоналізованої підтримки, аналізу текстів і розвитку цифрової етики, але водночас актуалізують проблеми достовірності, алгоритмічних упереджень, захисту даних та академічної доброчесності. Пошукові ресурси для роботи з науковими матеріалами (Google Scholar, Scopus, електронні бібліотеки ЗВО) формують основу академічної інформаційної грамотності, а інструменти тайм-менеджменту й фокусування (Trello, Notion, Todoist, Pomodoro-таймери тощо) підтримують розвиток самоорганізації та саморегуляції в цифровому середовищі.

Отже, теоретичний аналіз, здійснений у першому розділі, дозволяє розглядати інформаційно-комунікаційну компетентність здобувачів вищої освіти як інтегральну педагогічну проблему, що перебуває на перетині індивідуальних особливостей сучасних студентів, інституційних умов функціонування ЗВО та потенціалу цифрових технологій. Сформована понятійна база, окреслений соціокультурний портрет здобувачів, визначені

критерії й рівні ІК-компетентності, а також класифікація релевантних цифрових технологій створюють методологічне підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження. У наступному розділі увага буде зосереджена на методиці формування ІК-компетентності здобувачів соціально-гуманітарної сфери: описи програми педагогічного експерименту, аналізі результатів опитування студентів та апробації комплексу цифрових засобів у власній асистентській практиці.

РОЗДІЛ II МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІК КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНОЇ СФЕРИ

2.1. Мета і завдання педагогічного експерименту

Протягом 2024-2025 н.р. на базі кафедри педагогічної освіти та соціальної реабілітації ОНУ імені І. І. Мечникова проводився педагогічний експеримент для вивчення ефективності цифрових технологій, які були визначені нами під час теоретичного дослідження, щодо формування ІК компетентності у здобувачів вищої освіти. На констатувальному етапі дослідження взяли участь 55 учасників різних рівнів вищої освіти різних спеціальностей (соціально-гуманітарних та природничих). На формувальному та контрольному етапах під час асистентської практики взяли участь 32 здобувача соціально-гуманітарних спеціальностей, а саме «Психологія»; «Історія та археологія», «Філологія». Разом у педагогічному експерименті взяли участь 87 здобувачів.

Педагогічний експеримент включав в себе декілька етапів:

1. Підготовка до діагностичного дослідження, добір необхідного діагностичного матеріалу.
2. Проведення опитування серед різноманітних рівнів вищої освіти для аналізу рівня сформованості ІК компетентності.
3. Аналіз результатів опитування.
4. Проведення експериментальних занять для формування/підвищення рівня ІК компетентності.
5. Формулювання методики формування ІК компетентності та рекомендації щодо її упровадження.

Методи дослідження обирались відповідно до етапів проведення педагогічного дослідження та мети, з якою вони використовувались, залежно від очікуваних результатів. Аналіз науково-педагогічної, психолого-педагогічної літератури та інших джерел інформації використовувався для уточнення основних понять дослідження та формулювання власного бачення цих понять. Під час теоретичного дослідження з'ясовували сутність

інформаційно-комунікаційної компетентності, особливості покоління Z та сучасного здобувача вищої освіти, цифрові технології. Завдяки аналізу на базі системного підходу сформовано теоретичну базу дослідження, яке відображено у першому розділі. Систематичне спостереження за навчальною діяльністю здобувачів та фіксація результатів допомагало виявити, як здобувачі використовують цифрові технології на практиці та які труднощі виникають; зібрати фактичні дані про поведінку здобувачів.

Наступний етап педагогічного експерименту стало анкетування, метою якого було «визначити рівень володіння та ставлення здобувачів до цифрових технологій, виявити потреби, отримати кількісні та якісні дані про рівень сформованості ІК-компетентності». Це можливо через репрезентативність вибірки, чіткість і валідність питань, які відображені в авторському опитувальнику, який було розроблено протягом педагогічного експерименту.

Авторський опитувальник (Додаток В), що використовувався для опитування здобувачів різних рівнів вищої освіти (І-ІІІ) протягом навчального року та під час асистентської практики у другому семестрі 2024-2025 навчального року, допомагав встановити початковий рівень ІК компетентності. Структура анкети охоплює дев'ять розділів: один вступний – із загальною інформацією – та вісім тематичних, присвячених основним напрямам використання цифрових технологій. До цих напрямів віднесено:

- ресурси для дистанційної роботи;
- інструменти контролю та опитувань;
- сервіси для створення презентацій і контенту;
- онлайн-навчання та освітні платформи;
- засоби гейміфікації навчання;
- інструменти штучного інтелекту;
- пошук і роботу з науковими матеріалами;
- тайм-менеджмент і засоби концентрації уваги.

У кожному з розділів подано перелік найпопулярніших і новітніх цифрових ресурсів, що допомагають виконувати відповідні завдання.

Респондентам було запропоновано зазначити, якими інструментами вони користуються найчастіше, з якою регулярністю, з якою метою та які труднощі при цьому виникають, а також визначити сфери, у яких вони хотіли б поглибити свої знання (рис. 2.1) [23]. Такий підхід дозволив виявити рівень обізнаності (когнітивний компонент ІК компетентності) та практичних навичок (діяльнісно-практичний компонент ІК компетентності) здобувачів у сфері цифрових технологій, їхню мотивацію до саморозвитку (ціннісно-мотиваційний компонент ІК компетентності), а також оцінити можливості для подальшого формування й підвищення рівня інформаційно-комунікаційної компетентності. Технологічний та комунікативний компоненти ІК компетентності аналізувались через практичне втілення цифрових технологій під час занять та при груповій/командній роботі здобувачів.

Для яких цілей ви найчастіше використовуєте цифрові технології? (Можна обрати декілька варіантів) *

- Для онлайн-занять
- Для створення контенту
- Для саморозвитку
- Для комунікації з викладачами\колегами\однокурсниками
- Для організації робочого часу
- Другое...

Які навички у роботі з сучасними технологіями ви хотіли б розвинути\навчитись? *

- Ефективна робота з ШІ
- Цифровий сторітеллінг (презентації, використання мультимедійних програм, створення контенту)
- Пошук інформації
- Організація робочого (цифрового) простору

III. РЕСУРСИ ДЛЯ КОНТРОЛЮ ТА ОПИТУВАНЬ

Описание (необязательно)

Якими додатками ви користуєтесь найчастіше? (Оберіть 2-3 варіанти) *

- Google Forms
- Kahoot
- Google Class
- Quizlet
- Padlet
- Socrative
- Quizizz
- SurveyMonkey
- Другое...

Рис.2.1. Приклади питань з анкети

Констатувальний етап дослідження спрямовувався на з'ясування ступеня впевненості здобувачів вищої освіти в оперуванні цифровими технологіями, ідентифікацію найпопулярніших технологічних інструментів, а також труднощів, що супроводжують їх використання – з огляду на диференціацію між гуманітарними та природничо-науковими напрямами підготовки. Для діагностики рівня цифрових компетенцій реалізовано анонімне веб-опитування

студентів різноманітних спеціальностей (за винятком математичних та інформаційно-технологічних), які здобувають освіту за соціально-гуманітарними (історія, політологія, туризм, далі – «гуманітарні») або природничими (біологія, хімія, географія) програмами.

У дослідженні взяли участь представники всіх курсів, які здійснювали автономну оцінку власних умінь за п'ятибальною шкалою, яка відповідала рівням, що визначено у параграфі 1.3.1 (таблиця 1.2), вказували застосовувані цифрові засоби та характеризували виклики, з якими зустрічаються. Вибір веб-опитування як дослідницького інструменту обґрунтовується його практичністю, оперативністю збирання інформації та потенціалом залучення значної кількості респондентів. Цей метод демонструє високу ефективність у вивченні цифрової поведінки, де самоаналіз учасників відіграє ключову роль [41]. Наведені діаграми базуються на вибірці з 27 здобувачів соціально-гуманітарного та 18 здобувачів природничого профілю, які взяли участь в опитуванні. Задля забезпечення об'єктивності зіставлення, всі дані представлені у абсолютних показниках та процентному вираженні. Згідно з результатами самооцінювання, середній показник ІК компетентності (показник навички володіння цифровими технологіями) серед студентів гуманітарного напрямку дорівнює 3.8 бала (достатній рівень), натомість у представників природничих спеціальностей дещо більший – 4.1 бала (достатній рівень) (Рис. 2.2) [22].

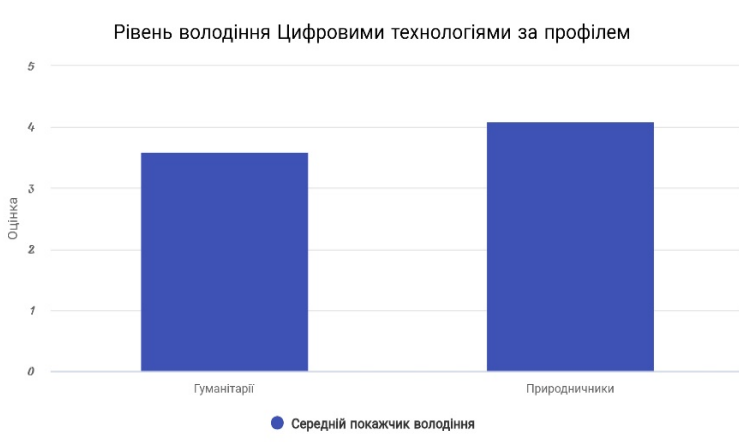


Рис. 2.2. Рівень володіння Цифровими технологіями за профілем

Детальному вивченню піддано питання еволюції технологічних навичок залежно від етапу академічної підготовки. Як демонструє рис. 2.3., для

представників обох профільних груп характерне прогресивне зростання цифрової самовпевненості від першого до третього освітнього рівня. У гуманітаріїв простежується рівномірне покращення показників: стартуючи з 3.3 бала (середній рівень) у бакалаврів, вони досягають 4.4 бала (достатній рівень) на докторському ступені. Природничники демонструють швидке зростання при переході від бакалаврату (3.6 бала) до магістратури (4.4 бала), втім у докторантів відзначається легке зниження до 4.2 бала, що ймовірно відображає перерозподіл пріоритетів від технологічного самовдосконалення до концентрації на профільних наукових завданнях. Проте ці показники впевнено тримаються на достатньому рівні ІК компетентності. Виявлена закономірність підкреслює важливість безперервної роботи над розвитком цифрових умінь протягом всієї траєкторії навчання, включаючи фазу самостійної наукової роботи [22].

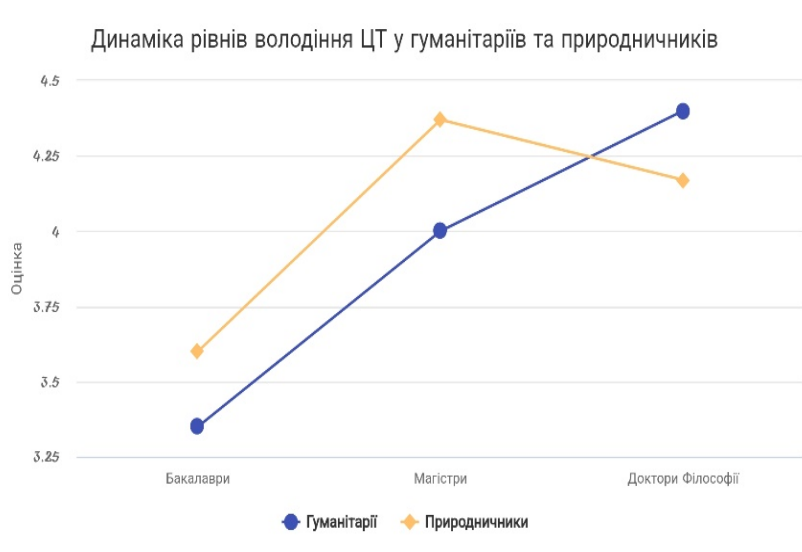


Рис.2.3. Динаміка зросту рівня володіння Цифровими технологіями за профілем

Діаграма на рисунку 2.4 представляє найбільш затребувані технологічні рішення у восьми принципових напрямках цифрових інструментів: платформи віддаленої комунікації (Zoom), засоби оцінювання знань (Google Forms), сервіси розробки контенту (PowerPoint), платформи електронного навчання (Prometheus), гейміфіковані освітні додатки (Duolingo), технології штучного

інтелекту (ChatGPT), системи наукового пошуку (Google Scholar), сервіси тайм-менеджменту (Trello) [22].

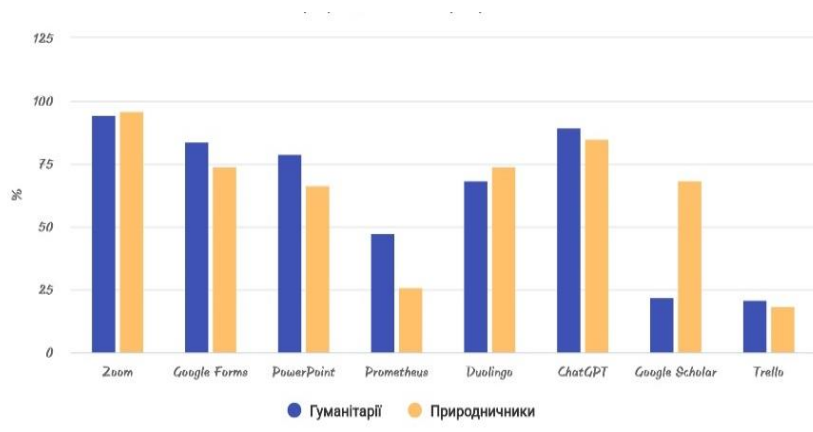


Рис. 2.4. Найпопулярніші додатки за категоріями для студентів гуманітарного та природничого профілю

Підсумовуючи отримані результати, доцільно відзначити декілька суттєвих закономірностей:

Культура цифрового навчання ще не стала органічною частиною освітньої практики для представників обох напрямів підготовки. Це підтверджується обмеженим застосуванням платформи Prometheus (рис. 2.5). Разом з тим, здобувачі природничих спеціальностей демонструють дещо активнішу участь у дистанційних освітніх форматах, що може відображати їхню більшу схильність до апробації інноваційних методів навчання або присутність відповідних вимог у навчальних планах [22].

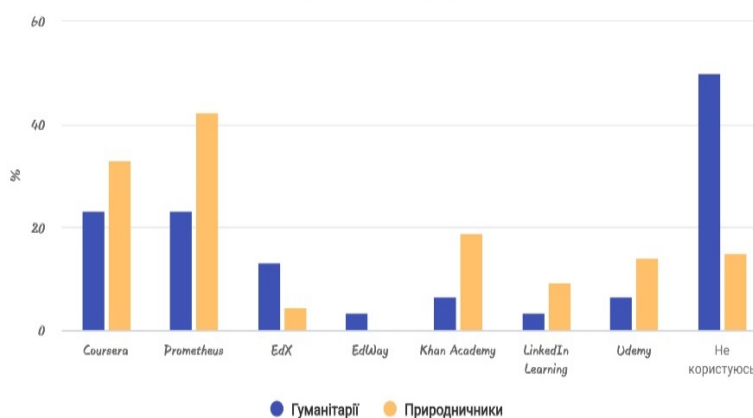


Рис. 2.5. Використання платформ онлайн курсів серед студентів гуманітарного та природничого профілю

Надзвичайно низький показник застосування наукових баз даних спостерігається у представників гуманітарних спеціальностей (рис. 2.6). Якщо студенти природничого профілю певною мірою залучають Google Scholar до своєї роботи, то серед гуманітаріїв цей ресурс залишається майже невикористаним. Така ситуація може вказувати як на обмежену обізнаність щодо наявних інструментів, так і на недостатню сформованість дослідницьких компетенцій у процесі гуманітарної освіти [22].

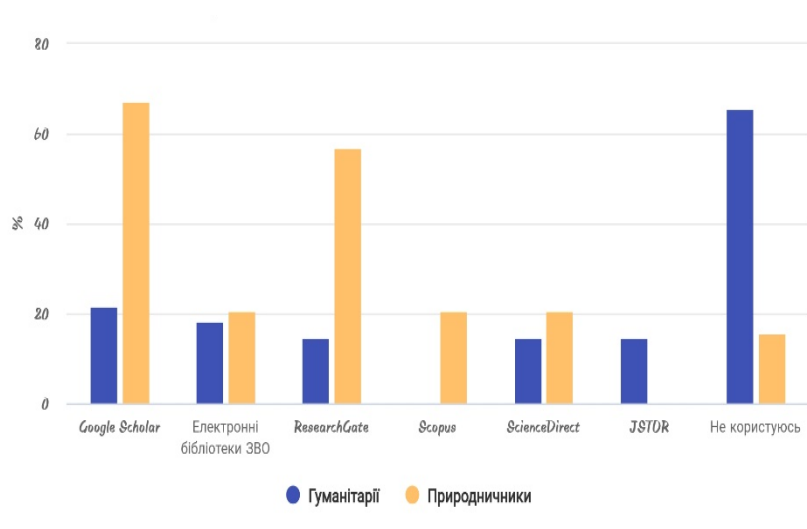


Рис. 2.6. Використання додатків для пошуку наукових матеріалів серед студентів гуманітарного та природничого профілю

У решті напрямів (Zoom, Google Forms, PowerPoint, ChatGPT) представники обох профілів виявляють значну цифрову залученість, що вказує на сталу інтеграцію фундаментальних технологічних засобів у освітню практику. Платформи з елементами геймінгу (Duolingo) знаходять відгук серед обох аудиторій, що демонструє зростаючу значущість неінституціоналізованого навчання та інтерес до інтерактивних методик. Сервіси управління часом (Trello) не набули широкого поширення серед студентів жодного з напрямів, що актуалізує необхідність розвитку компетенцій самоменеджменту та цифрової організованості [22].

Варто підкреслити, що обидві групи інтенсивно застосовують ChatGPT, проте гуманітарії тяжіють до його використання як засобу творчої та текстової

асистенції, тоді як природничники схильні залучати його для раціоналізації навчальних процесів і підвищення продуктивності (Рис. 2.7.) [22].

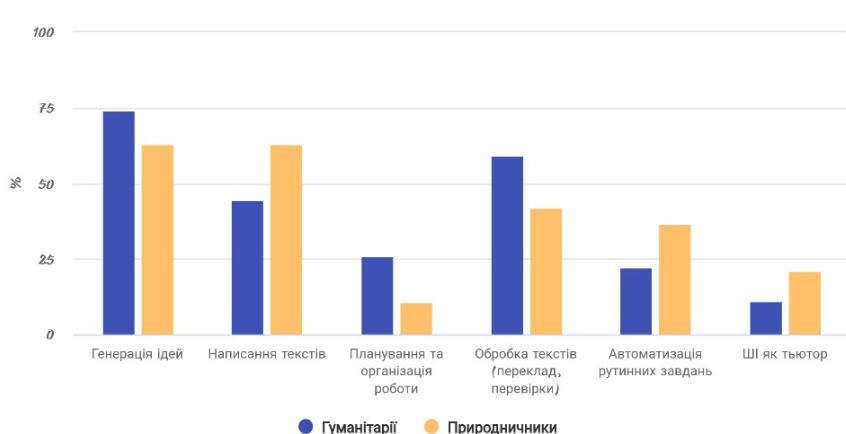


Рис. 2.7. Цілі використання Штучного Інтелекту студентами гуманітарного та природничого профілю

До найпоширеніших викликів представники обох профілів найчастіше відносили дефіцит компетентностей та обмеженість доступу через фінансові або ресурсні бар'єри, проте для студентів природничих спеціальностей додатковою перешкодою виступає нестабільна функціональність програмного забезпечення (рис. 2.8.). Варто зазначити, що частка респондентів, які не зіткнулися з жодними труднощами, є приблизно ідентичною в обох групах [22].

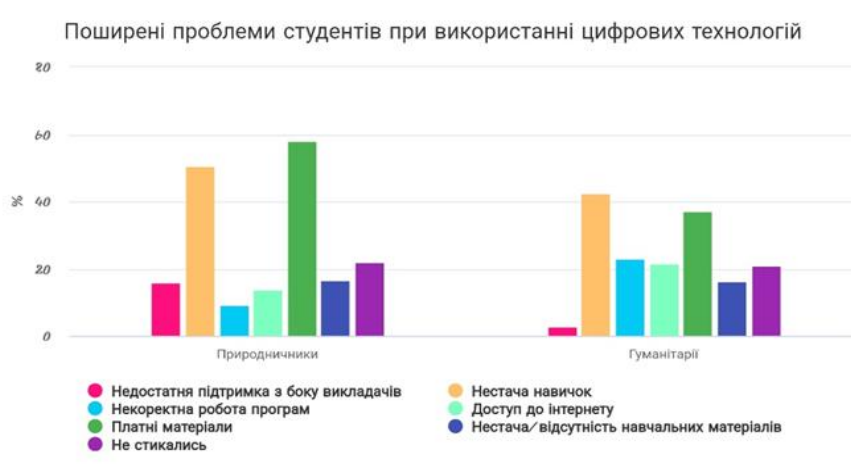


Рис. 2.8. Поширені проблеми здобувачів при використанні цифрових технологій

В рамках дослідження респондентам було запропоновано відкрите питання щодо найактуальніших для них цифрових інструментів та освітніх

форматів на даному етапі. Отримані дані демонструють суттєву диференціацію в цифрових освітніх перевагах між профільними групами (Рис. 2.9).

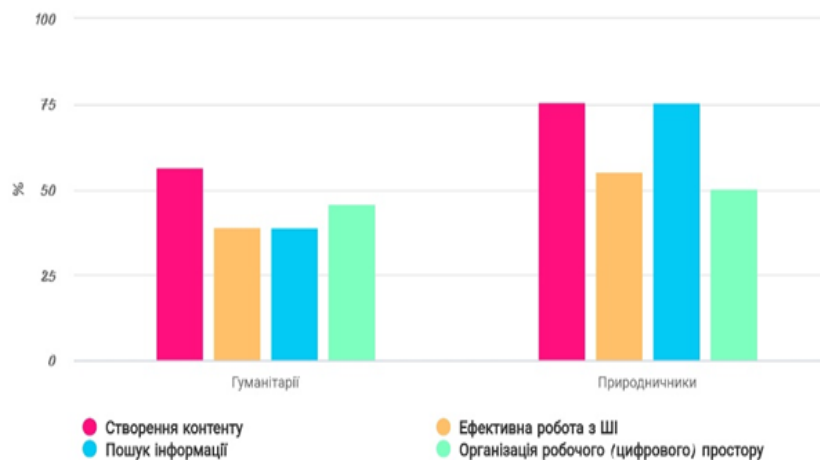


Рис. 2.9. Найбільш цікаві навички при використанні цифрових технологій для студентів гуманітарного та природничого профілю

Здобувачі природничих спеціальностей виявляють максимальну зацікавленість у опануванні навичок контентотворення (78,94 %) та вдосконаленні компетенцій інформаційного пошуку (78,94 %). Така пріоритетність може відображати необхідність якісної візуалізації дослідницьких результатів, а також фокус на роботі з академічними репозиторіями та технічною документацією. Контент у даному випадку зазвичай має мультимедійну природу (слайди, відеоматеріали, графічні інтерпретації), що потребує спеціалізованих компетенцій [22].

Представники гуманітарного профілю також демонструють інтерес до продукування контенту (59,25 %), однак з меншою інтенсивністю. Їхнім другорядним пріоритетом виступає структурування цифрового робочого середовища (48,1 %), що може корелювати з специфікою гуманітарної діяльності, яка передбачає тривалу роботу з текстовими масивами, критичний аналіз джерел та значну потребу в самоорганізації. Загалом, рівень мотивації до цифрового навчання серед гуманітаріїв є нижчим, що може мати декілька інтерпретацій: менша залежність від спеціалізованого програмного забезпечення у навчальних процесах, нижчі вимоги з боку викладацького

складу щодо цифрових форм звітності, або недостатня технологічна самовпевненість [22].

Примітним є факт, що обидві когорти виявляють інтерес до контентної діяльності, хоча з різною амплітудою та, очевидно, з відмінними завданнями. Для природничників це може означати презентацію емпіричних даних, тоді як для гуманітаріїв — розробку освітніх матеріалів, наукових публікацій або професійних портфелів [22].

Отже, виявлені закономірності обґрунтовують необхідність диференційованої освітньої траєкторії в цифровій сфері. Для гуманітарної аудиторії ефективним буде проєктний формат з використанням сервісів візуального контенту, презентаційних рішень та командної онлайн-роботи (Canva, Padlet, Google Workspace). Паралельно критично важливо розвивати компетенції верифікації інформації, цифрової культури та побудови професійного іміджу в мережі (електронне портфоліо, блогінг) [22].

Результати аналізу отриманих даних дають змогу окреслити спектр найбільш уживаних цифрових інструментів серед здобувачів вищої освіти та визначити напрями подальшого вдосконалення освітнього процесу. Хоча наше дослідження не претендує на повне охоплення всіх аспектів використання сучасних цифрових ресурсів, воно становить важливий крок на шляху до системного впровадження цифрових технологій у формування ІК компетентності у майбутніх фахівців соціально-гуманітарного профілю.

2.2. Застосування сучасних цифрових технологій серед здобувачів соціально-гуманітарної сфери

Одним із найбільш уживаних ресурсів як в освітньому процесі, так і в професійному середовищі є сервіси екосистеми Google. У межах педагогічного експерименту вони були обрані як базовий інструмент для реалізації авторського опитувальника, описаного у підрозділі 2.1, і водночас як засіб формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів.

Для реалізації проєктної методики використовувались додатки від компанії Google, а саме – Google Forms для створення опитування та Google Sheets для обробки даних.

У ході асистентської практики цей проєкт був апробований зі здобувачами соціально-гуманітарних спеціальностей як приклад використання цифрових ресурсів для аналітичної роботи: студенти не лише заповнювали анкету, а й ознайомлювалися з принципами її конструювання, спостерігали автоматичну візуалізацію результатів у Google Sheets та обговорювали, як подібні інструменти можуть бути використані у власних навчальних і наукових проєктах. Таким чином, Google Forms і Google Sheets виступили не тільки засобами збору емпіричних даних, а й навчальним середовищем, у якому здобувачі відпрацьовували елементи цифрової грамотності, аналітичного мислення та організації спільної діяльності, не дублюючи зміст методичного опису, поданого в попередньому підрозділі.

Google Forms – це безкоштовний онлайн-сервіс від Google, який дозволяє швидко створювати опитування, тести чи анкети, поширювати їх за посиланням або електронною поштою та автоматично збирати відповіді. Він підтримує різні типи запитань (одновибіркові, множинний вибір, шкала, відкрите поле), дає змогу налаштувати вигляд форми, а також надає базову візуалізацію результатів у вигляді графіків. Усі відповіді зберігаються у зв'язаній Google Таблиці, що забезпечує зручну подальшу обробку даних.

Причиною для того стало те, що засоби Google комфортні у використанні завдяки: простому інтерфейсу, доступності з будь-якого пристрою, автоматичному збереженню, підтримці спільної роботи, інтеграції між сервісами та можливості автоматизації тощо.

Реалізація проєкту складалась з декількох етапів, а саме:

1) Створення анкети в Google Forms (рис. 2.10) та проведення опитування:

Як ви оцінюєте свій загальний рівень володіння цифровими технологіями? *

(0 - не володієте, 5 - володієте на високому рівні)

0 1 2 3 4 5

○ ○ ○ ○ ○ ○

Для яких цілей ви найчастіше використовуєте цифрові технології? (Можна обрати декілька варіантів) *

Для онлайн-занять

Для створення контенту

Для саморозвитку

Для комунікації з викладачами/колегами/однокурсниками

Для організації робочого часу

Інше...

Рис. 2.10. Приклади загальних питань (у вигляді шкали та множинного вибору)

Проект передбачав перенесення змісту авторської анкети до онлайн-формату Google Forms з подальшою обробкою результатів у Google Sheets. Такий підхід дав змогу, з одного боку, оперативно зібрати дані від респондентів різних спеціальностей і курсів, а з іншого — продемонструвати студентам практичні можливості хмарних сервісів для організації досліджень, анкетувань та статистичного аналізу. Структура й тематичні блоки опитувальника (ресурси дистанційної роботи, інструменти контролю, засоби створення контенту, онлайн-курси, гейміфікація, ШІ-інструменти, пошук наукових матеріалів, тайм-менеджмент тощо) зберігалися повністю, проте реалізовувалися вже в інтерактивній формі з використанням шкал, чекбоксів і відкритих запитань (рис. 2.11).

III. РЕСУРСИ ДЛЯ КОНТРОЛЮ ТА ОПИТУВАНЬ

Опис (необов'язково)

Якими додатками ви користуєтесь найчастіше? (Оберіть 2-3 варіанти) *

Google Forms

Kahoot

Google Class

Quizlet

Padlet

Socrative

Quizizz

SurveyMonkey

Інше...

Рис. 2.11. Приклад питання для Розділу 3 «Ресурси для контролю та опитувань»

2) Наступний етап «Обробка результатів». Завдяки використанню Google Таблиць, що автоматично формуються після заповнення Google форм, та широкої тематики опитування, що охоплює велику кількість питань, стало можливим здійснювати глибокий кількісний аналіз отриманих даних. Інструменти Google дозволяють швидко обробляти відповіді, здійснювати фільтрацію, групування та візуалізацію результатів у вигляді графіків і діаграм. Такий підхід дозволяє виявити тенденції, розподіл рівня цифрової компетентності серед здобувачів освіти різних спеціальностей, частоту використання конкретних ІКТ-ресурсів, а також труднощі, з якими стикаються респонденти. Під час нашого опитування було отримано 55 відповідей у респондентів різноманітних спеціальностей, рівнів вищої освіти (рис. 2.12).

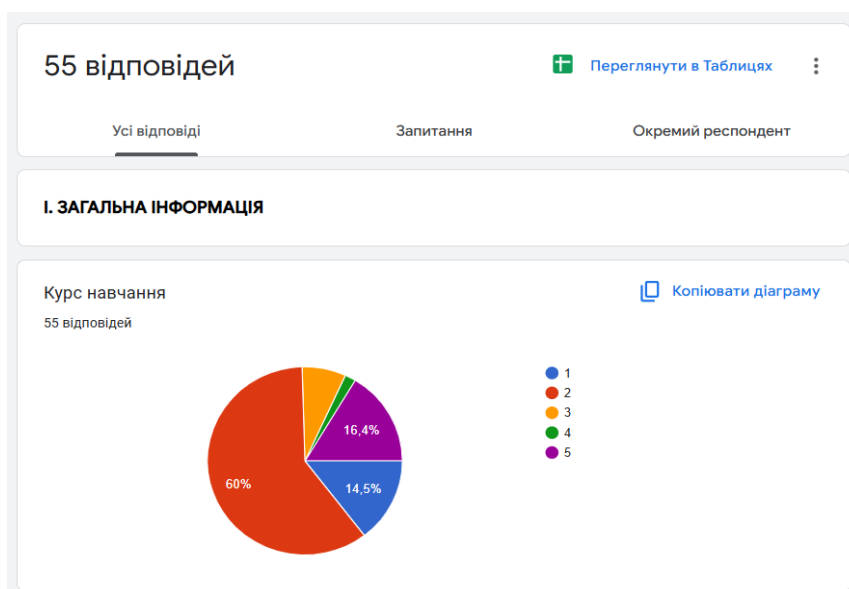


Рис. 2.12. Статистика за відповідями від Google Forms

Для прикладу проаналізуємо середній рівень володіння інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ) серед студентів різних освітніх програм. Цей рівень було визначено шляхом самооцінки респондентами за п'ятибальною шкалою.

Для цього необхідно виконати наступні дії:

1. Збір та підготовка даних

1.1. Експорт даних – експортуємо відповіді Google Forms у Google Sheets;

1.2. Визначаємо важливі стовпці:

1) Спеціальність (назва або код, який студенти вказали у формі);

2) Оцінка рівня володіння ІКТ (0 - не володієте, 5 - володієте на високому рівні);

2. Категоризація спеціальностей:

Так як студенти можуть писати спеціальність з помилками або у різних варіантах – їх потрібно уніфікувати (рис. 2.13).

Курс навчання	Ступінь Вищої Осві	Спеціальність	Категорія спеціальнос	як ви оцінюєте свої
5	Бакалавр	091 Біологія та біохімія	Біологія	10 - не володієте, 5
3	Бакалавр	Історія та археологія	Історія	
3	Бакалавр	032 Історія та археологія	Історія	
3	Бакалавр	032 Історія археологія	Історія	
2	Бакалавр	Туризм і рекреації	Туризм	
2	Бакалавр	242 Туризм і рекреація	Туризм	
2	Бакалавр	242 "Туризм і рекреація"	Туризм	
2	Бакалавр	Туризм і рекреація	Туризм	
2	Бакалавр	Туризм	Туризм	

Рис. 2.13. Форма відповідей у Google Sheets із позначеними важливими стовпцями

2.1. Переглядаємо всі унікальні записи в стовпці «Спеціальність»;

Загалом на опитування відповіли студенти 13 різних спеціальностей:

- 1) Біологія;
- 2) Хімія;
- 3) Географія;
- 4) Історія;
- 5) Туризм;
- 6) Психологія;
- 7) Політологія;
- 8) Філологія;
- 9) Фізика та астрономія;
- 10) Філософія;
- 11) Менеджмент;

12) Математика;

13) ІТ;

2.2. Групуємо спеціальності за допомогою функції групування (В Google Sheets можна використовувати ARRAYFORMULA + IF + REGEXMATCH);

```
=IFS( REGEXMATCH(СТРОЧН(G2); "біолог|091|біотехнолог"); "Біологія";
REGEXMATCH(СТРОЧН(G2); хімія|102"; "Хімія";
REGEXMATCH(СТРОЧН(G2); "географ|106"; "Географія";
REGEXMATCH(СТРОЧН(G2); "істор|032"; "Історія";
REGEXMATCH(СТРОЧН(G2); "туризм|242"; "Туризм";
REGEXMATCH(СТРОЧН(G2); "психолог|053"; "Психологія";
REGEXMATCH(СТРОЧН(G2); "політолог|052"); "Політологія";
REGEXMATCH(СТРОЧН(G2); "філолог|035"; "Філологія";
REGEXMATCH(СТРОЧН(G2); "фізик|астроном"); "Фізика та астрономія";
REGEXMATCH(СТРОЧН(G2); "філософ"; "Філософія";
REGEXMATCH(СТРОЧН(G2); "менеджмент"; "Менеджмент";
REGEXMATCH(СТРОЧН(G2); "математика"; "Математика";
REGEXMATCH(СТРОЧН(G2); "комп'ютер|122"; "ІТ";
ИСТИНА; "Інше";
```

Лістинг 1 – Функція групування спеціальностей

2.3. Створюємо новий стовпець: Категорія спеціальності. Його значення комірок будуть класифікуватися згідно функції, зображеній в Лістингу 1.

3. Розрахунок середнього рівня ІКТ за кожною категорією

3.1. Будуємо зведену таблицю:

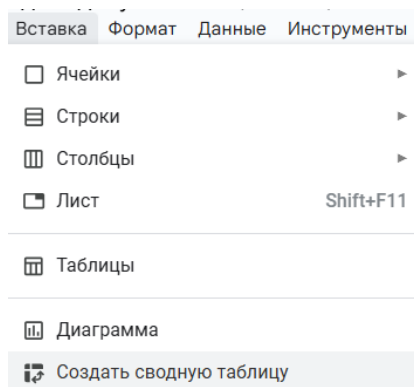


Рис. 2.14. Меню вставки елементів таблиць

1) Рядки: Категорія спеціальності;

2) Значення: Середнє значення по колонці «Оцінка рівня володіння ІКТ»;

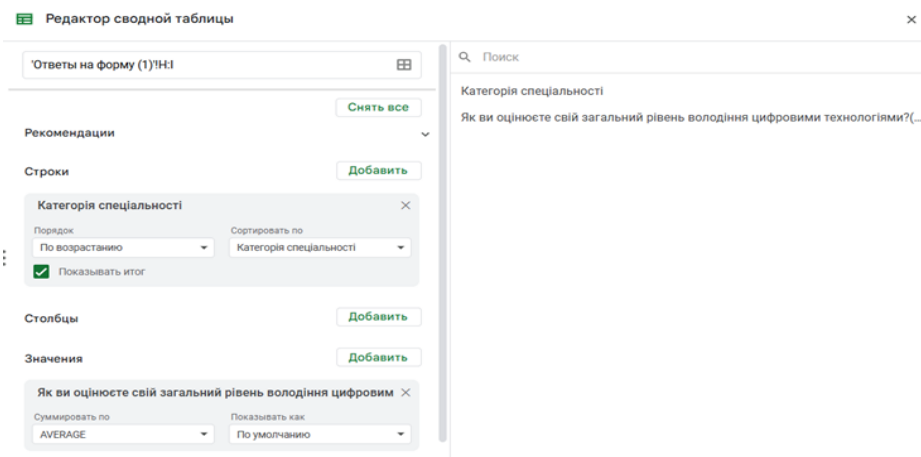


Рис. 2.15. Редактор звезденої таблиці

4. Візуалізація

4.1. Побудуємо графік:

Тип графіка: Стовпчаста діаграма (Column chart)

Ось X: Категорії спеціальностей

Вісь Y: Середній рівень володіння ІКТ

4.2. Варіанти інструментів:

Google Sheets → Вставка → Графік → Тип: Стовпчаста діаграма



Рис.2.16. Стовпчаста діаграма «Оцінка володіння цифровими технологіями»

Отже, використання додатків Google Forms та Google Sheets дозволяє організувати ефективний процес збору, обробки та аналізу даних. Ми акцентували увагу на тому, що Google Forms є зручним інструментом для створення опитувань, анкет та тестів без необхідності володіти спеціальними технічними знаннями. Важливою перевагою є автоматичне збереження відповідей у таблиці Google Sheets, що значно спрощує подальшу роботу з

даними. Google Forms забезпечує швидке поширення форм за допомогою посилань, що робить процес збору інформації доступним для широкої аудиторії.

Google Sheets надає широкі можливості для обробки та аналізу зібраних даних. Відповіді з Google Forms автоматично оновлюються в таблиці, що дозволяє оперативно працювати з актуальною інформацією. За допомогою вбудованих формул, зведених таблиць та графіків можна легко структурувати інформацію, виконувати групування, сортування, обчислення середніх значень та створювати наочні візуалізації. Однією з ключових переваг є можливість організації спільної роботи. Google Forms та Google Sheets дозволяють кільком користувачам одночасно переглядати, редагувати документи та залишати коментарі. Це особливо корисно для командного аналізу даних та спільного підготовки звітів.

Водночас існують певні обмеження, які варто враховувати. При роботі з великою кількістю неуніфікованих даних (наприклад, різні варіанти написання спеціальностей) потрібна додаткова обробка або налаштування складних формул. Для більш комплексного аналізу або роботи з великими обсягами даних можуть знадобитися додаткові інструменти, зокрема мова програмування Python або спеціалізовані системи бізнес-аналітики.

Таким чином, Google Forms та Google Sheets є доступним і практичним рішенням для оперативного збору інформації та її базової аналітики, яке дозволяє приймати обґрунтовані рішення на основі зібраних даних. Ці інструменти особливо ефективні для організації простих опитувань, аналізу результатів у навчальних, дослідницьких та управлінських процесах, які не потребують додаткових знань, умінь та навичок. Це значно спрощує роботу та аналіз даних у соціально-гуманітарній сфері, в якій будуть працювати здобувачі, з якими ми працювали під час асистентської практики.

Розглянемо методику використання *мультимедійних і візуальних засобів*, яку ми використовували під час навчання здобувачів соціально-гуманітарних спеціальностей.

Ефективне застосування презентаційних технологій, динамічних зображень і візуальних акцентів дозволяє не лише структурувати навчальний матеріал, а й зробити його більш доступним та інтерактивним. Представлений нижче матеріал базується на результатах асистентської практики, під час якої було апробовано низку прийомів цифрової візуалізації – від використання анімованих елементів, мемів і коротких відео до інтерактивних завдань і мікропроектів. Такий прикладний досвід дав змогу перевірити ефективність методів звернення уваги та залучення студентів соціально-гуманітарного профілю до активної пізнавальної діяльності в умовах онлайн-освіти. Повні конспекти занять, які було проведено під час асистентської практики наведено у Додатках Д та Е.

Використання цифрових презентаційних інструментів (Microsoft PowerPoint, Canva, Google Slides) у дистанційному навчанні студентів соціально-гуманітарних спеціальностей забезпечує структуровану й візуально привабливу подачу матеріалу. Такі платформи дають змогу логічно організувати зміст, поєднати усну доповідь із візуальними опорами та керувати динамікою заняття. У межах асистентської практики було створено презентацію «Цифрові технології тайм-менеджменту у навчанні», у якій стислі тези, зображення та графічні елементи допомагали зосередити увагу студентів на ключових ідеях, а використання шаблонів і єдиного стилю оптимізувало підготовку матеріалів.

Побудова ефективної навчальної презентації передбачає дотримання базових принципів: чіткої структури (вступ – основна частина – висновки), логічної послідовності підрозділів, обмеженої й узгодженої кольорової палітри, мінімалізму (ключові фрази замість суцільних абзаців) та контрасту для виділення заголовків і важливих понять. У темі тайм-менеджменту доцільно використовувати візуальні асоціації (іконки годинника, елементи домашнього інтер'єру) як маркери змісту, але без перенасичення слайду. Дослідження показують, що поєднання тексту й зображення забезпечує краще запам'ятовування, ніж суто текстова подача [115, с. 4-7].

Для підтримання уваги та залученості корисним є помірно використання анімованих елементів, GIF-файлів, мемів і візуальних жартів. Презентація у цьому разі виконує не лише інформаційну, а й емоційно-мотиваційну функцію: короткі анімації та тематичні меми знижують напругу, роблять тему ближчою до повсякденного досвіду здобувачів (рис. 2.17; 2.18). Водночас надлишкові «декоративні» елементи, не пов'язані зі змістом, можуть відволікати й знижувати ефективність навчання – так званий ефект привабливих, але несуттєвих деталей (seductive details effect) [67]. У межах заняття про тайм-менеджмент використання мемів і GIF-ілюстрацій щодо прокрастинації й дедлайнів сприяло активнішому обговоренню: студенти охоче ділилися власними ситуаціями, що посилювало зв'язок між навчальним матеріалом і їхнім життєвим досвідом.



Рис. 2.17. Слайди презентації із візуалізацією за допомогою «мемів» та GIF



Рис. 2.18. Слайди презентації із візуалізацією за допомогою «мемів» та GIF

Наприклад, один із слайдів презентації – «Типові проблеми студентів та працівників» – було побудовано на основі метафоричної схеми у вигляді дерева з коренями (рис. 2.19). На фоні використовувались геометричні елементи, стилізовані під природні форми, що створювало враження гармонії та природності теми саморозвитку. У центрі дерева розміщено візуальний жарт із зображенням котів, які символізували внутрішню боротьбу між продуктивністю та прокрастинацією – такий образ слугував емоційним «якорем», що викликав посмішку та водночас підкреслював змістовну суть проблеми. Від коренів дерева пунктирними лініями відходили пояснення кожного з типових пунктів, що відображали труднощі студентів у сфері тайм-менеджменту. Така побудова слайду дозволила поєднати візуальну метафору з аналітичним підходом: студенти мали змогу не лише впізнати власний досвід, але й обговорити причини цих труднощів, шляхи їх подолання та власні відчуття. Методично цей елемент поєднував розповідь викладача із проблемною бесідою, що сприяло активному залученню аудиторії й створювало атмосферу співучасті у процесі навчання.



Рис. 2.19. Слайд презентації «Типові проблеми із тайм-менеджментом у студентів та працівників»

Інтерактивні елементи взаємодії в підході до навчання є не менш важливим інструментом підвищення залученості студентів у навчанні та

сприяють активному опануванню навчального матеріалу. Для цього активно використовуються сервіси Kahoot, Mentimeter, Padlet, Wordwall та навіть Zoom, які дозволяють проводити швидкі опитування, асоціативні вправи, тестування та інтерактивні ігри. Застосування таких платформ дає змогу створювати атмосферу участі та співтворчості, розвантажуючи аудиторію та підтримуючи високий рівень уваги, особливо на початок заняття або під час переходу між складними темами [75].

Наприклад, у межах асистентської практики була використана гра на платформі Kahoot під назвою «Міф чи Реальність», спрямована на підготовку студентів до лекції з теми «Тайм-менеджмент» (рис. 2.20). Метою вправи було не лише оцінити рівень базових знань студентів щодо організації часу та системності їх діяльності, але й сформувати мотивацію до подальшого вивчення теми. Додатково, гра дозволяла студентам відчувати особисту причетність до проблеми, обговорювати власний досвід та аналізувати власні звички [48].

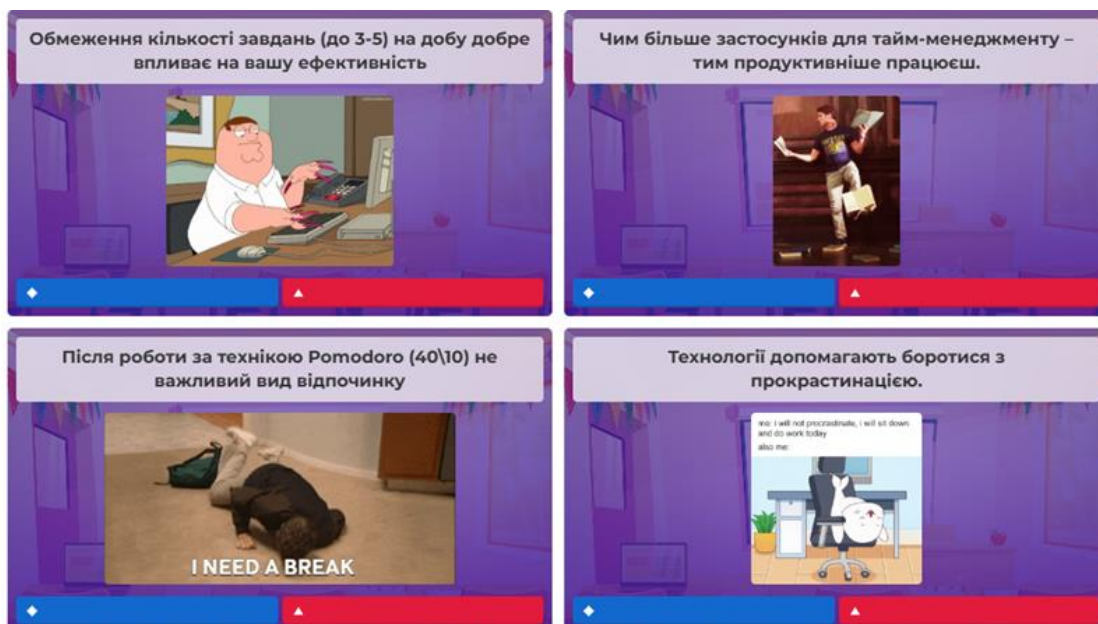


Рис. 2.20. Вікторина «Міф чи реальність» на платформі Kahoot

Інший приклад – гра «Вгадай фішинг» у межах уроку з Інтернет-безпеки, реалізована за допомогою презентації в Canva, де студенти розпізнавали повідомлення як фішингові чи легітимні. (рис. 2.21.) Такий формат завдання сприяв розвитку критичного мислення, навичок аналізу інформації та

дискусійних компетенцій, оскільки студенти обговорювали свої рішення і наводили приклади реальних кейсів. Тобто практичне застосування цифрових ресурсів дозволяло не тільки бачити перспективи реального використання у подальшій професійній діяльності, а й стимулювати покращенню власних навичок володіння цифровими технологіями у повсякденні.

Крім того, використання відеозавдань, інтерактивних головоломок та асоціативних вправ сприяє послідовному засвоєнню матеріалу, підтримує активність протягом заняття та допомагає студентам закріплювати інформацію в контексті практичних прикладів. Подібні методи підвищують ефективність навчання, оскільки забезпечують різноманітність форм роботи, залучають різні канали сприйняття інформації та стимулюють самостійне мислення [85].

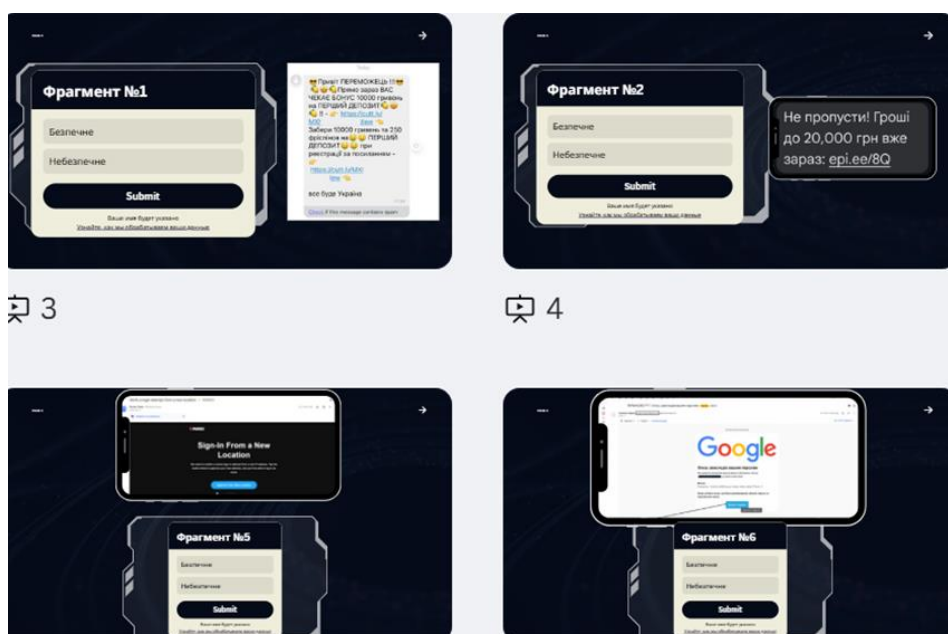


Рис. 2.21. Гра «Вгадай фішинг» на платформі Canva

У межах асистентської практики для підготовки до заняття з теми «Тайм-менеджмент» студентам було запропоновано мікропроект: створити коротке (1-2 хв) відео на телефон із поясненням одного з аспектів теми власними словами. Завдання спиралося на метод Фейнмана, орієнтований на глибоке розуміння через пояснення іншому, і мало кілька цілей: виявити рівень усвідомлення проблем організації часу, підготувати до подальшої лекції та перевірити технологічну й діяльнісно-практичну готовність до використання цифрових

інструментів. Короткий формат сприяв лаконічності й структурованості викладу; дослідження показують, що саме відео тривалістю до 3 хвилин забезпечують вищу залученість та кращі результати засвоєння, порівняно з традиційними підходами [119].

Перегляд відео одногрупників виконував функцію інтерактивного обговорення: студенти відзначали підвищення інтересу до теми, а аналіз пояснень інших допомагав закріпити власні знання. Подібні завдання розвивають інформаційну компетентність (пошук, добір і адаптація матеріалів), комунікативну компетентність (уміння стисло й зрозуміло формулювати думки для аудиторії) та критичне мислення. Відповідно до висновків С. J. Vrame (2016), короткі освітні відео зменшують когнітивне навантаження та підвищують мотивацію завдяки творчому компоненту [54]. Водночас для уникнення формального виконання завдання та врахування різного рівня технічних можливостей необхідні чіткі інструкції, прозорі критерії оцінювання й подальше групове обговорення результатів.

Результати застосування цифрових технологій у процесі навчання студентів соціально-гуманітарної сфери засвідчили їхню ефективність не лише у підвищенні пізнавальної активності, але й у зміцненні комунікативної взаємодії між викладачем і студентами. Спостереження під час асистентської практики показали, що після впровадження інтерактивних прийомів – презентаційних засобів, рольових ігор, гейміфікованих завдань – студенти стали більш відкритими, виявляли довіру до викладача та охочіше долучалися до дискусій. Такий ефект можна пояснити тим, що інтерактивна взаємодія створює відчуття залученості, а візуальна подача інформації знижує когнітивне навантаження, допомагаючи зосередитися на змісті, а не на формі [4].

Особливо високий рівень інтересу спостерігався під час виконання завдань з елементами гейміфікації та колективної роботи в малих групах. Застосування ігор типу «Міф чи реальність» (на платформі Kahoot) або рольових симуляцій («Кіберзлочинці та кіберзахисники») дозволило поєднати навчання з елементами співпраці, аргументації та творчого мислення. Студенти

вказували, що подібні активності допомагали краще зрозуміти складні теми, а також сприяли розвитку аналітичних і комунікативних навичок. Гейміфіковані завдання виконували також регулятивну функцію – дозволяли перетворити навчальні дії на послідовні «кроки» або «квести», що підсилювало мотивацію до самоорганізації.

Водночас у частини студентів виявлено відчуття інформаційного перенасичення, що засвідчує потребу в педагогічному балансі між інтенсивністю контенту та можливостями сприйняття. Усі учасники висловлювали бажання самостійно випробувати запропоновані інструменти організації часу (зокрема, цифрові планувальники та тайм-менеджмент прийоми), що свідчить про формування внутрішньої мотивації до саморозвитку. Загалом результати апробації методик підтверджують: залучення сучасних цифрових засобів підвищує рівень інформаційної культури, сприяє розвитку ІК-компетентності та стимулює рефлексію над власними освітніми стратегіями. Зацікавлений, емоційно включений студент не лише краще засвоює матеріал, а й активніше формує власну освітню траєкторію – що є одним із ключових результатів цифрової трансформації освітнього процесу.

2.3. Методика формування ІК компетентності та рекомендації щодо її впровадження

Проведене дослідження (теоретичний аналіз та аналіз даних, елементи апробації під час асистентської практики) дозволяють нам сформулювати наше бачення щодо методики формування ІК компетентності та рекомендації щодо її впровадження.

Формуванні ІК компетентності має базуватись на певних принципах:

- 1) Адаптивність до індивідуальних потреб здобувачів, що передбачає врахування рівня підготовленості, пізнавальних інтересів, темпу засвоєння матеріалу та особистісних особливостей кожного студента. Такий підхід забезпечує диференціацію освітнього процесу, створює умови для самостійного

вибору засобів і темпу навчання, сприяє розвитку мотивації до використання цифрових технологій у професійній діяльності.

2) Практико-орієнтований підхід, який спрямований на застосування набутих знань у реальних або змодельованих професійних ситуаціях. Реалізація цього принципу забезпечує розвиток здатності ефективно користуватися цифровими інструментами для вирішення конкретних завдань навчального й професійного характеру, формує досвід критичного оцінювання інформації та підвищує результативність освітньої діяльності.

3) Інтеграція цифрових інструментів у традиційний освітній процес, який сприяє створенню єдиного освітнього середовища. Поєднання класичних форм і методів навчання з сучасними цифровими технологіями забезпечує комплексний розвиток ІК-компетентності, стимулює комунікацію, співпрацю та креативність здобувачів. Така інтеграція підвищує ефективність навчання, робить його більш гнучким, динамічним і відповідним до вимог цифрового суспільства.

4) Поетапність та системність навчання, що передбачає поступове ускладнення змісту, завдань і методів формування ІК-компетентності. Такий підхід забезпечує логічну послідовність засвоєння знань, сприяє переходу від базових умінь до високого рівня цифрової грамотності та професійної самостійності. Системність дає змогу будувати цілісну траєкторію розвитку ІК-компетентності, що охоплює всі етапи навчання у закладі вищої освіти.

Ці чотири принципи працюють у комплексі: адаптивність забезпечує врахування індивідуальних особливостей, практико-орієнтованість надає змісту професійної значущості, інтеграція зберігає баланс між традицією та інновацією, а поетапність гарантує системність і послідовність формування компетентності. Лише за умови реалізації всіх принципів можна досягти високого рівня ІК компетентності здобувачів соціально-гуманітарної сфери.

Методика формування ІК-компетентності здобувачів освіти передбачає цілісний, послідовний процес, який реалізується у кілька етапів: базовий, поглиблений і творчо-професійний. На базовому етапі відбувається оволодіння

основами цифрової грамотності – навичками роботи з комп'ютером, інтернет-ресурсами, базовими офісними програмами, а також засвоєння понять інформаційної безпеки. Слід зазначити, що всі здобувачі мають базові знання і не потребують акцентування уваги на цьому етапі.

Поглиблений етап спрямований на формування вмінь аналітичного опрацювання інформації, використання цифрових засобів для навчально-дослідної діяльності, взаємодії у цифровому середовищі. Творчо-професійний рівень передбачає інтеграцію ІК-компетентності у професійну діяльність, вміння розробляти власні цифрові продукти, реалізовувати міждисциплінарні проекти, створювати інноваційні рішення.

Зміст і структура кожного етапу визначають вибір методів та форм організації освітнього процесу, серед яких провідне місце посідають інтерактивні заняття, тренінги, практичні роботи, навчальні дискусії та проектна діяльність. Використання інтерактивних форм стимулює активну позицію здобувача, формує навички співпраці та комунікації в цифровому середовищі. Значну роль відіграє також самостійна робота, яка сприяє розвитку навичок пошуку, відбору, критичного аналізу й творчого застосування інформації з використанням цифрових технологій.

На кожному етапі доцільним є використання відповідних цифрових інструментів, що забезпечують поступовий розвиток ІК-компетентності. Так, на базовому рівні ефективними є тренажери з цифрової грамотності, онлайн-тестування та електронні платформи управління навчанням. На поглибленому етапі доцільно використовувати аналітичні інструменти та платформи для спільної роботи над проектами. На творчо-професійному рівні застосовуються інструменти для створення власного цифрового контенту – відео, подкастів, інтерактивних курсів. Детально ресурси і платформи описано нами у параграфі 1.3.2.

Методика передбачає також поєднання індивідуальних, групових і колективних форм роботи, що сприяє реалізації принципу партнерської взаємодії між викладачем і здобувачами освіти. Викладач виступає

фасилітатором освітнього процесу, спрямовує діяльність студентів, допомагає формувати навички самоорганізації, рефлексії та ефективного використання цифрових ресурсів для досягнення навчальних цілей.

Методи та форми роботи з формування ІК компетентності мають бути різноманітними та відповідати специфіці соціально-гуманітарної освіти. Інтерактивні заняття включають використання моделі «перевернутий клас», коли теоретичний матеріал студенти опановують самостійно через відеолекції або інтерактивні підручники, а аудиторний час використовується для обговорення, дискусій та практичної роботи. На заняттях активно застосовуються інструменти для онлайн-опитувань та тестування (Mentimeter, Kahoot, Quizizz), що дозволяє миттєво отримувати зворотний зв'язок та коригувати навчальний процес.

Проектна діяльність є ключовою формою роботи, оскільки саме через виконання реальних проєктів студенти формують практичні навички використання цифрових технологій: створення віртуальних виставок для істориків, розробка соціальних кампаній у мережі для психологів, підготовка мультимедійних матеріалів для журналістів. Наголошуємо також на необхідності організації колаборативної проєктної роботи через хмарні сервіси (Google Workspace, Microsoft Teams), що формує не лише технічні навички, але й уміння працювати в команді, координувати спільну діяльність.

Самостійна робота передбачає виконання індивідуальних завдань різного рівня складності, проходження онлайн-курсів на платформах Coursera, EdX, Prometheus, створення власного цифрового портфоліо. Поєднання різних форм роботи забезпечує формування всіх компонентів компетентності: когнітивного, діяльнісно-практичного та ціннісно-мотиваційного.

Важливим складником методики є система оцінювання рівня сформованості ІК-компетентності, яка має базуватися на чітко визначених критеріях. До основних критеріїв належать: інформаційна грамотність (обсяг і глибина знань про цифрові технології), що характеризує когнітивний компонент; технічна грамотність (здатність ефективно використовувати

цифрові інструменти в навчальній і професійній діяльності), що характеризує діяльнісно-практичний та технологічний компоненти; комунікативна складова (уміння організувати онлайн-взаємодію, працювати в команді), що характеризує комунікативний компонент; креативний критерій (усвідомлення власного рівня компетентності, здатність до самонавчання), що характеризує ціннісно-мотиваційний компонент. Такий підхід забезпечує об'єктивність контролю та створює умови для подальшого розвитку ІК-компетентності.

Загалом методика формування ІК-компетентності має інтегрований, динамічний характер і спрямована на розвиток цифрової культури майбутнього фахівця. Вона поєднує традиційні та інноваційні освітні технології, створює умови для формування конкурентоспроможного спеціаліста, здатного ефективно діяти в умовах цифрової трансформації суспільства.

Запропонуємо певні практичні рекомендації, які дозволять формувати ІК компетентність у здобувачів вищої освіти. Ефективне формування ІК-компетентності здобувачів вищої освіти потребує узгоджених дій усіх учасників освітнього процесу. Насамперед важливо підвищувати цифрову компетентність викладачів через курси підвищення кваліфікації, вебінари, участь в онлайн-спільнотах практиків. Доцільним є створення банку цифрових ресурсів (перевірені платформи, сервіси, навчальні матеріали), адаптованих до цілей дисциплін та рівня підготовки студентів. Реалізація диференційованого підходу передбачає варіативність завдань, темпу й рівня складності, що дозволяє врахувати індивідуальні особливості здобувачів і підвищити їхню мотивацію. Ключовою умовою є належне матеріально-технічне забезпечення: сучасне обладнання, стабільний інтернет, ліцензійне програмне забезпечення та доступ до цифрових платформ.

Методична складова охоплює розроблення навчальних матеріалів, які інтегрують цифрові інструменти у зміст дисциплін і містять практичні завдання на пошук, оброблення та презентацію інформації. Важливо систематично організувати тренінги для педагогів з обміну досвідом і впровадження нових технологій. Водночас формування ІК-компетентності неможливе без активної

позиції самих здобувачів: доцільно заохочувати їх до самостійного опанування цифрових інструментів, участі в онлайн-курсах, використання освітніх платформ і фіксації результатів у власному цифровому портфоліо.

Серед типових труднощів виокремлюються технічні обмеження (дефіцит обладнання, нестабільний інтернет, відсутність ліцензійного ПЗ), опір інноваціям і різний рівень цифрової підготовки студентів. Подолання цих проблем потребує оновлення матеріально-технічної бази, використання змішаних форматів навчання й відкритих ресурсів, створення позитивного іміджу цифрових технологій, демонстрації їх практичної користі, а також організації тренінгів, що знижують тривожність перед змінами. Індивідуалізація навчання може забезпечуватися через розподіл завдань за рівнями складності, консультації, наставництво й використання адаптивних платформ, що підлаштовуються під потреби здобувачів.

Отже, подолання зазначених викликів можливе лише за умов комплексного підходу, який поєднує технічне оновлення, методичну підтримку та формування цифрової культури викладачів і студентів. Це створює стале цифрове освітнє середовище, орієнтоване на розвиток компетентностей XXI століття.

Узагальнюючи, можна зазначити, що формування ІК-компетентності є складним, багаторівневим процесом, який вимагає системного підходу, поетапності, гнучкого поєднання теоретичної та практичної підготовки. Ефективність цього процесу забезпечується дотриманням принципів адаптивності, інтеграції, практичної спрямованості й системності, а також активною участю всіх суб'єктів освітнього середовища — викладачів, здобувачів і адміністрацій закладів освіти.

Висновки до розділу II

У другому розділі було теоретично обґрунтовано й практично перевірено методику формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів соціально-гуманітарної сфери. На констатувальному етапі за допомогою

авторського онлайн-опитувальника (створеного в Google Forms із подальшою обробкою результатів у Google Sheets) було охоплено здобувачів різних курсів і профілів підготовки. Структура анкети, побудована за вісьмома блоками цифрових технологій (дистанційна взаємодія, контроль та опитування, презентації та контент, онлайн-курси, гейміфікація, ШІ-інструменти, пошук наукових матеріалів, тайм-менеджмент), дала змогу виявити як рівень обізнаності, так і реальні практики використання цифрових ресурсів, а також труднощі та запити здобувачів. Отримані дані засвідчили, що більшість студентів упевнено користуються базовими засобами комунікації й презентаційними сервісами, але демонструють фрагментарну обізнаність щодо інструментів наукового пошуку та цифрового тайм-менеджменту, що особливо характерно для гуманітарного профілю.

У підрозділі 2.2 було показано, що цілеспрямоване впровадження сучасних цифрових технологій у навчальний процес здобувачів соціально-гуманітарної сфери сприяє не лише засвоєнню змісту, а й розвитку ключових компонентів ІК-компетентності. Застосування презентаційних матеріалів (PowerPoint, Canva) у поєднанні з інтерактивними сервісами (Kahoot, Mentimeter, Padlet, Wordwall), рольовими та ігровими форматами («Міф чи реальність», «Вгадай фішинг», сценарії «кіберзлочинці – кіберзахисники» у breakout-кімнатах Zoom) і завданнями у форматі мікропроектів (короткі відео за методом Фейнмана) продемонструвало зростання активності, довіри до викладача, готовності брати участь у дискусіях і співпраці в малих групах. Водночас було зафіксовано ризики перевантаження інформацією та нерівність цифрових можливостей окремих здобувачів, що підтверджує необхідність педагогічно зваженого дозування контенту й підтримки студентів у роботі з цифровими інструментами.

У підрозділі 2.3 розроблено й узагальнено методика формування ІК-компетентності, що спирається на чотири взаємопов'язані принципи: адаптивність до індивідуальних потреб здобувачів, практико-орієнтований характер завдань, інтеграцію цифрових технологій у традиційний освітній

процес та поетапність і системність формування вмінь. Запропоновано трирівневу модель розвитку ІК-компетентності (базовий, поглиблений, творчо-професійний етапи), де основний акцент для сучасних студентів робиться на поглибленому й творчо-професійному рівнях – аналітичному опрацюванні інформації, створенні цифрових продуктів, реалізації міждисциплінарних проєктів. Методика передбачає поєднання інтерактивних форм (модель «перевернутого класу», тренінгові та дискусійні заняття, ігрові та рольові завдання), проєктної діяльності, самостійної роботи з використанням онлайн-курсів (Coursera, edX, Prometheus тощо) та формування цифрового портфоліо.

Запропонована система критеріїв оцінювання ІК-компетентності (інформаційний, техніко-технологічний, комунікативний, ціннісно-мотиваційний компоненти) дозволяє здійснювати об'єктивний моніторинг змін і коригувати методичні підходи. Практичні рекомендації, розроблені в межах розділу, підкреслюють необхідність паралельного розвитку цифрової компетентності викладачів, належного матеріально-технічного забезпечення, систематичного оновлення навчально-методичних матеріалів і стимулювання активної позиції здобувачів у самостійному опануванні цифрових інструментів.

Згідно з результатами самооцінювання, середній показник ІК компетентності (показник навички володіння цифровими технологіями) серед студентів гуманітарного напрямку дорівнював 3.8 бала (достатній рівень), натомість у представників природничих спеціальностей дещо більший – 4.1 бала (достатній рівень). Для здобувачів обох профільних груп характерне послідовне зростання цифрової самовпевненості від бакалаврату до третього освітнього рівня. У гуманітаріїв спостерігається рівномірна динаміка: від 3.3 бала на бакалаврському рівні до 4.4 бала на докторському. Представники природничо-технічних спеціальностей демонструють швидке зростання від 3.6 бала (бакалаври) до 4.4 бала (магістри), однак у докторантів показник дещо знижується до 4.2 бала, що може бути пов'язано зі зміщенням акцентів на науково-дослідні завдання. Попри це, усі значення стабільно перебувають у

межах достатнього рівня ІК-компетентності, що підтверджує необхідність безперервного розвитку цифрових умінь упродовж усієї освітньої траєкторії.

Отже, результати педагогічного експерименту, проведені протягом 2024-2025 н.р.та під час асистентської практики підтверджують, що цілеспрямоване, студентоцентричне й практико-орієнтоване використання сучасних цифрових технологій здатне суттєво підвищити рівень інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів соціально-гуманітарної сфери. Сформована методика та запропоновані рекомендації створюють підґрунтя для подальшої оптимізації освітнього процесу у закладах вищої освіти та можуть бути використані як модель для впровадження й масштабування практик розвитку ІК-компетентності в умовах цифрової трансформації освіти.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Сучасний етап цифрової трансформації освіти визначається стрімким розвитком технологій, що безпосередньо впливають на зміст, форми й методи формування інформаційно-комунікаційної компетентності. Серед основних тенденцій розвитку ІК-компетентності варто відзначити інтеграцію штучного інтелекту, використання адаптивних навчальних платформ, зростання ролі хмарних технологій, а також розвиток цифрової етики та інформаційної безпеки. Поступово формується нова парадигма освіти, у якій цифрова компетентність виступає не лише як окрема навичка, а як системоутворюючий елемент професійної культури фахівця будь-якої галузі. Виконане дослідження дозволило сформулювати такі висновки:

1. Теоретично проаналізовано та розкрито поняття «компетентнісний підхід», «інформаційно-комунікаційна компетентність», «покоління Z», «цифрові технології», «здобувач вищої освіти». Уточнено поняття «компетентність» визначається як загальна здатність та готовність особистості до дії, що ґрунтується на знаннях та досвіді, набутих під час навчання; орієнтована на самостійну участь особистості в освітньо-пізнавальному процесі та спрямована на її успішну інтеграцію в суспільство. Компетентнісний підхід у вищій освіті – це концепція організації навчання, у якій головним результатом освітнього процесу є не обсяг засвоєних знань, а здатність особи ефективно діяти в реальних професійних, соціальних і міжкультурних ситуаціях, поєднуючи знання, уміння, цінності й особистісні якості.

Сучасного «здобувача вищої освіти» розглядаємо як активного, самостійного і відповідального суб'єкта освітнього процесу, який у контексті цифровізованого та глобалізованого суспільства цілеспрямовано формує власну освітню траєкторію для досягнення професійної, особистісної й соціальної самореалізації. Він характеризується: високим рівнем цифрової компетентності й гнучкістю мислення; прагненням до практичної реалізації знань і швидкого зворотного зв'язку; потребою у персоналізації, партнерській взаємодії та

етичній прозорості навчального середовища; орієнтацією на навчання впродовж життя (*lifelong learning*) та здатністю адаптуватися до постійних змін.

2. Схарактеризовано соціокультурний портрет сучасного здобувача вищої освіти з урахуванням особливостей покоління Z. Сучасні здобувачі вищої освіти поєднують високу цифрову залученість, фрагментоване сприйняття інформації та активність у соцмережах із труднощами концентрації, прокрастинацією й поверхневою перевіркою джерел. В українському контексті їхній портрет формують також наслідки тривалої дистанційної/змішаної освіти та воєнного стану, які водночас посилили автономність студентів і підвищили вразливість до інформаційного перевантаження й дезінформації. Помітною є різниця між природничо-технічними та соціально-гуманітарними спеціальностями: перші краще працюють з інструментами аналізу й візуалізації даних, другі – із текстовим аналізом та креативними завданнями. Це підкреслює важливість міждисциплінарного підходу для збалансованого розвитку ІК-компетентності.

3. Проаналізовано сучасні цифрові технології як засіб формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів вищої освіти. Продемонстровано, що цифрові технології виступають не лише технічною основою освітнього процесу, а й визначальним інструментом формування ІК-компетентності. Водночас сам факт доступу до цифрових ресурсів не забезпечує її автоматичного розвитку. Університети стають ключовими учасниками цифрової трансформації, адже саме вони надають студентам швидкісний інтернет, платформи управління навчанням, хмарні сервіси, засоби для командної роботи та доступ до масових онлайн-курсів. Національні й міжнародні проєкти (ініціативи МОН, Erasmus+, співпраця з Coursera, Prometheus, Khan Academy тощо) розширюють можливості здобувачів, однак їх результативність визначається подоланням інституційних перешкод – застарілих методичних підходів, недостатнього технічного забезпечення та цифрової нерівності між регіонами.

4. Розроблено та застосовано методику формування інформаційно-комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти соціально-гуманітарних спеціальностей. Запропонована методика формування ІК-компетентності здобувачів вищої освіти має інтегрований і динамічний характер, поєднуючи індивідуальні, групові та колективні форми роботи з використанням широкого спектра цифрових технологій. Ефективність реалізації методики залежить від узгоджених дій усіх суб'єктів освітнього процесу, належного матеріально-технічного забезпечення, професійної підготовки викладачів і створення сприятливого цифрового освітнього середовища.

5. Проаналізовано результати педагогічного експерименту та сформульовано практичні рекомендації. Результати педагогічного експерименту, проведеного у 2024–2025 н.р. та під час асистентської практики, засвідчили, що цілеспрямоване, студентоорієнтоване й практично спрямоване застосування сучасних цифрових технологій істотно підвищує рівень інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів соціально-гуманітарних спеціальностей. Розроблена методика та сформульовані рекомендації забезпечують надійну основу для подальшого вдосконалення освітнього процесу у ЗВО й можуть слугувати моделлю для системного впровадження та масштабування ефективних практик розвитку ІК-компетентності в умовах цифрової трансформації освіти.

Подальші дослідження у цій сфері мають бути спрямовані на розроблення ефективних моделей формування ІК-компетентності в різних спеціальностях, удосконалення системи оцінювання її рівнів, а також на пошук оптимальних способів інтеграції цифрових технологій у традиційні методики викладання. Перспективним напрямом є вивчення впливу ІК компетентності на педагогічну результативність, розвиток критичного мислення та здатності до інноваційної діяльності. Актуальним також залишається питання створення єдиного освітнього простору, у межах якого здобувачі могли б безперервно розвивати власні цифрові навички протягом усього життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєнко Т.Ф. Challenges of digital socialization of generation Z schoolchildren in the context of transformational changes in education: матеріали конференції. *Всеукраїнська конференція*, 2023. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736903/> (дата звернення: 14.10.2025).
2. Алієв Е. М. Цифрове освітнє середовище в закладах вищої педагогічної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 81(1). С. 103–106. http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2025/81/part_1/38.pdf
3. Антонченко М. та ін. DigCompUA: Рамка цифрових компетентностей для громадян України. Київ: Міністерство цифрової трансформації України, 2023. 84 с.
4. Арістова Н.О., Махович І.А. Гейміфікація як засіб підвищення мотивації навчання студентів комп'ютерних спеціальностей. Київ: КНУТД, 2023. URL: <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/23141> (дата звернення: 5.09.2025).
5. Білецький В.В., Войтович І.С., Апшай Ф.С., Теліш І.С. Інформаційно-комунікаційні технології в умовах змішаного навчання. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2022. №208. С. 1-7
6. Бондар І. Тенденції розвитку дистанційного та онлайн-навчання в Україні в умовах пандемії COVID-19 та воєнних дій (на прикладі КНУКіМ). *Питання культурології*. 2024. №43. С. 78–91. DOI: 10.31866/2410-1311.43.2024.303034
7. Говорун А. В. Особливості застосування тайм-менеджменту під час дистанційної освіти у ЗВО. *Інноваційна педагогіка*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/54.1.10>
8. Гребенюк Т. В. Академічна доброчесність: навчальний посібник. Запоріжжя: ЗДМУ, 2021. URL: <http://dspace.zsmu.edu.ua/handle/123456789/14079> (дата звернення: 11.08.2025).

9. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційна компетентність майбутніх магістрів педагогічної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. № 31. С.3-7
10. Довженко І. В., Дячук Л. С. Переваги та недоліки вищої освіти дистанційно (на прикладі вивчення англійської студентами-філологами). DOI: <https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.1-2/16>
11. Дяченко В. М., Колесникова А. Р., Парій М. В., Мисула Ю. І. Вплив залежності від гаджетів на тривожність: причини та методи вирішення. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 2024. №4 (102). С. 28–31. DOI: <https://doi.org/10.11603/1681-2786.2024.4.15213>
12. Жданова О. В. Вплив війни та дистанційної форми навчання на стан здоров'я студентів: за даними соціологічного дослідження. 2022. DOI: <https://doi.org/10.24144/2077-6594.4.1.2022.277078>.
13. Жукова О. А. Психолого-педагогічний аналіз кліпового мислення як феномену сучасної освіти. *Академічні візії*. 2023. С. 1–3. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/download/213/190> (дата звернення: 11.09.2025).
14. Захаревич М., Григоренко В. Цифрова компетентність та цифрова грамотність здобувачів вищої освіти. ЗНП УДПУ. 2024. С. 119-129.
15. Ключові компетентності для навчання протягом життя. Київ: Представництво ЄС в Україні. 2021. 20 с.
16. Книш І. В. «Кліпове» мислення учнів (студентів) як норма і умова сучасної освіти. *Світогляд – Філософія – Релігія*. 2018. №13. С. 89–92. URL: <https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/1352> (дата звернення: 17.08.2025).
17. Кондрашова О. В., Дещенко О. М., Ходикіна Ю. Ю. Передові інновації в навчанні soft skills: перспективи та прогнози для вищої освіти України. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13131756>
18. Лебідь О. В. Дослідження умов для дотримання принципів академічної доброчесності за публічного управління системою безперервної

освіти. *Освітня аналітика України*. 2021. №4 (15). DOI: 10.32987/2617-8532-2021-4-116-127.

19. Максименко, С. Д., Бондар, В. І. Психологія розвитку особистості у вищій школі. Київ: КНЕУ. 2021.

20. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка*. Житомир, 2016. №11. С. 97-108.

21. Мацько М. В. Інформаційно-комунікаційна компетентність здобувачів вищої освіти як вимога сучасності. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали двадцять четвертої міжнародної науково-практичної конференції* (м. Одеса, 18 листопада 2024 р.) / гол. ред. В. В. Корнещук. Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2024. С. 207-209.

22. Мацько М. В. Навички використання сучасних цифрових технологій у студентів гуманітарного та природничого профілю: порівняльний аналіз. *Альманах «QN» : збірник наукових праць студентів VII Всеукраїнської студентської науково-практичної інтернет-конференції «Студентський науковий вимір проблем природничо-математичної освіти в контексті інтеграції України до єдиного європейського і світового освітнього простору»* (м. Глухів, 15-16 травня 2025р.). Випуск 15. Глухів, 2025. С. 252-261

23. Мацько М. В., Вейланде Л. В.-В. Цифрові технології як засіб формування інформаційно-комунікативної компетентності сучасних здобувачів вищої освіти. *Ідеї. Практики. Перспективи сучасної освіти : наук.-метод. альм.* : у 2-х ч. / за ред. В. І. Труби, М. І. Ніколаєвої, С. П. Гвоздій. Електронні текстові дані (1 файл : 5 МБ). Одеса : Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова, 2025. Ч. 2. С. 45-48.

24. Міністерство молоді та спорту України. *Вплив війни на молодь в Україні: соціологічне дослідження*. Київ, 2023. URL: <https://lnk.ua/Y4Q9dkr49> (дата звернення: 12.09.2025).

25. Міністерство цифрової трансформації України. *Цифрова грамотність населення України: звіт за результатами загальнонаціонального опитування*.

2021. URL: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2625-doslidzenna_2021_ukr.pdf (дата звернення: 28.09.2025).

26. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. К., 2007. 656 с.

27. Морзе Н. В., Кочарян А. Б. Інформаційно-комунікаційна компетентність науково-педагогічних працівників університету. *Історичний розвиток формування понятійного апарату. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Збірник наукових праць*. 2015. № 24. С.20-31.

28. Осадчий В.В., Осадча К.П. Сучасні реалії і тенденції розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. №4 С. 47-57. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2015_48_4_6 (дата звернення: 11.10.2025).

29. Подпльота С. В. Студентське тьюторство (Student peer-tutoring). *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. Спецвипуск, 2022. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.spec.2.12>

30. Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII // Відомості Верховної Ради України. 2014. № 37–38. Ст. 2004.

31. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII // Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38–39. Ст. 380.

32. Савченко Т. Л. Особливості розвитку уваги студентів педагогічних ВНЗ різних спеціальностей та етапів навчання. *Актуальні проблеми психології*. 2006. Т. V, Вип. 5. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1891> (дата звернення: 21.08.2025).

33. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід у сучасній вищій освіті: теоретико-методологічні орієнтири. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2019. № 1, 7–18.

34. Сафонова Н. В., Михайленко В. О. Впровадження штучного інтелекту для персоналізації освітніх траєкторій у вищій школі. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 80(2). С. 142–148. URL:

http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2025/80/part_2/31.pdf (дата звернення: 28.07.2025).

35. Ситникова Ю., Петренко Т., Безкоровайна О., Птушка А. Challenges for universities to online technologies implementation in the conditions of war in Ukraine. *Information Technologies and Learning Tools*. 2024. Vol. 99, No. 1, С. 193–208. DOI: 10.33407/itlt.v99i1.5436.

36. Словник іншомовних слів / уклад. С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ: Наукова думка, 2000. 839 с.

37. Словник української мови. / ред. колег. І. К. Білодід (голова) та ін. К.: Наукова думка, 1973. 840 с.

38. Спирін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5 (13). URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em/html> (дата звернення: 15.06.2025).

39. Субашкевич І. Дослідження особливостей академічної прокрастинації студентської молоді. *Socio-Economic Relations in the Digital Society*. 2023. Т. 3(49). С. 86–96. URL: <https://doi.org/10.55643/ser.3.49.2023.511> (дата звернення: 17.07.2025).

40. Сухомлин О. Digital Humanities: Цифрова ера у гуманітаристиці. *Молодь і ринок*. 2020. №3. С. 15–22. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.216808>

41. Терещук В. М. Онлайн-опитування студентів як засіб покращення освітнього процесу. *Інформаційні технології і системи в документознавчій сфері*. Львів, 2024. С. 58-60

42. Фонарюк О. В. Інформаційно-цифрова компетентність викладача як запорука успішного електронного навчання студентів. 2022. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/37582> (дата звернення: 11.07.2025).

43. Шевченко В. Фактчекінг і верифікація у журналістській роботі. *Образ*. 2018. Вип. 1 (27). С. 140–153. DOI: 10.21272/2415-8496-2018-1(27)-140-153

44. Шуляк І., Остапчук І., García Laborda J. Online education in Ukraine in extreme conditions: constraints and challenges. *Computer-Assisted Language Learning Electronic Journal*. 2024. Vol. 25, No. 1. С. 208–227. URL: <https://callej.org/index.php/journal/article/view/101> (дата звернення: 21.09.2025).

45. Юринець О. О., Хавура М. Ю. Інформаційне перевантаження студентів коледжів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. №1. С. 189–197. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2021.228840>

46. Aibar-Almazán, A., Castellote-Caballero, Y., Carmen Carcelén-Fraile, M., Rivas-Campo, Yu., González-Martín, A. M. Gamification in the classroom: Kahoot! As a tool for improving attention, creativity and critical thinking. *Frontiers in Psychology*. 2024 URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2024.1370084/full> (дата звернення: 11.10.2025).

47. Babaev, D., Saipidinova, B., Babaeva, A., Alieva, B. and Abdullaeva, Z. Information and Communicative Competence Development in Prospective Teachers. *Creative Education*, 11. 2020. 2867-2875. doi: 10.4236/ce.2020.1112212.

48. Bakhov I., et al. Emergency distance education in the conditions of COVID-19 pandemic: experience of Ukrainian universities. *Education Sciences* (MDPI), 2021, 11(7):364. URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/11/7/364> (дата звернення: 09.06.2025).

49. Bazeliuk O. Основні тренди і виклики цифровізації у вищій освіті. *Аналітична стаття / огляд*. 2021. DOI: 10.31475/ped.dys.2021.31.05

50. Berezha T. I., Zaiets S. V., Shybirina S. O. Formation of digital competencies among students of economic specialties. *Educational Dimension*. 2022. С. 150–154. DOI: <https://doi.org/10.31812/educdim.4393>

51. Biwer, F., Wiradhany, W., Oude Egbrink, M. G. A., de Bruin, A. B. H. Understanding effort regulation: Comparing 'Pomodoro' breaks and self-regulated breaks. *British Journal of Educational Psychology*, 2023. 93 (Suppl. 2), 353–367. DOI:10.1111/bjep.12593.

52. Bobro N. S. Organization of the pedagogical process in a digital university (Організація педагогічного процесу в цифровому університеті). *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 80(2). С. 122–126. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2025/80/part> (дата звернення: 22.08.2025).

53. Bondar K., Shestopalova, O., Hamaniuk, V., Tursky, V. Ukraine higher education based on data-driven decision making. *CEUR Workshop Proceedings*, 2023. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-3358/paper26.pdf> (дата звернення: 21.08.2025).

54. Brame, C. J. Effective Educational Videos: Principles and Guidelines for Video-Based Learning. *CBELife Sciences Education*. 2016. 15(4), es6. DOI: 10.1187/cbe.16-03-0125

55. Carretero S., Vuorikari R., Punie Y. DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017. 78 p.

56. Chan C.K.Y., Lee K.K.W. The AI generation gap: Are Gen Z students more interested in adopting generative AI. *Smart Learning Environments*, 2023. URL: <https://ouci.dntb.gov.ua/en/works/4OwENoz4/> (дата звернення: 14.10.2025).

57. Clifford I. (ed.). DigCompSat: Survey tool to assess digital competence based on DigComp 2.1 [Electronic resource]. Brussels: ALL DIGITAL, 2020. URL: <https://all-digital.org/digcompsat> (дата звернення: 05.09.2025).

58. Coursera / MOOC4UA. *Coursera Extends Free Access for Ukrainian Institutions*. 07.03.2024. URL: <https://mooc4ua.online/en/news/17> (дата звернення: 21.07.2025).

59. Coursera Reskill UA overview, 2024. URL: <https://www.coursera.org/enterprise/articles/ukraine-reskill-initiative-cm> (дата звернення 11.07.2025).

60. Dumford, A. D., & Miller, A. L. (2018). Online learning in higher education: Exploring advantages and disadvantages for engagement. *Journal of Computing in Higher Education*, 30(3), 452–465.

61. Essel D. D., Atagana H. I. Exploring the impact of device ownership, usage patterns, and technology proficiency on mobile learning among higher education students: a multi-faceted study. *Educational Technology Quarterly*. 2024. V. 2024, № 4. P. 390–409. URL: <https://doi.org/10.55056/etq.793> (дата звернення: 10.06.2025).

62. European Commission. Shaping Europe's Digital Future. Brussels : European Commission, 2020. 56 p.

63. European Higher Education Area (EHEA). *Bologna Process Implementation Report 2024*. Brussels: European Commission.

64. Falfushynska H.I. et al. Strengthening of e-learning at the leading Ukrainian pedagogical universities in the time of COVID-19 pandemic. *CTE Workshop Proceedings*, 2021. Використано: спостереження про поширеність Zoom, Moodle, Google Meet; URL: <https://acnsci.org/journal/index.php/cte/article/download/237/237> (дата звернення: 05.09.2025).

65. Głowacki J., Kriukova Y., Avshenyuk N. Gamification in higher education: Experience of Poland and Ukraine. 2018. DOI: 10.20535/2410-8286.151143

66. Grynyuk Svetlana, O. Kovtun, L. Sultanova, M. Zheludenko, A. Zasluzhena, I. Zaytseva Distance Learning During the COVID-19 Pandemic: The Experience of Ukraine's Higher Education System. *Electronic Journal of e-Learning*. 2022. Vol. 20 No. 3 URL: <https://academic-publishing.org/index.php/ejel/article/view/2198> (дата звернення: 14.10.2025).

67. Harp S. F., Mayer R. E. How seductive details do their damage: A theory of cognitive interest in science learning. *Journal of Educational Psychology*. 1998. 90(3), 414–434. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.3.414>

68. How COVID-19 Has Pushed Companies Over the Technology Tipping Point and Transformed Business Forever : аналітична публікація / McKinsey & Company. October, 5, 2020. URL: <https://www.mckinsey.com/capabilities/strategy-and-corporate-finance/our-insights/how-covid-19-has-pushed-companies-over-the->

technology-tipping-point-and-transformed-business-forever (дата звернення: 14.10.2025).

69. IGI Global. What is Digital Technology. IGI Global Online Dictionary of Information Science and Technology. URL: <https://www.igi-global.com/dictionary/> (дата звернення: 18.06.2025).

70. ISTE. ISTE Standards for Students / Educators. 2016-2017. URL: <https://www.iste.org/standards> (дата звернення: 24.06.2025).

71. Iurchenko M., Ponomarenko M. Ukrainian Educational and Scientific Potential After the Full-Scale Invasion: Socioeconomic Challenges and Prospects. *SocioEconomic Challenges*. 2025. Vol. 9, No. 1, P. 21-38. DOI: 10.61093/sec.9(1).21-38.2025. URL: https://armgpublishing.com/wp-content/uploads/2025/04/SEC_1_2025_2.pdf. (дата звернення: 17.06.2025).

72. Jaramillo-Mediavilla L., Basantes-Andrade A., Cabezas-González M., Casillas-Martín S. Impact of Gamification on Motivation and Academic Performance: Systematic Review. *Education Sciences (MDPI)*. 2024. URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/14/6/639> (дата звернення: 27.05.2025).

73. Kachak V., Blyznyuk L., Fomin S., Yatsiv M. Information and Communication Competence of Future Teachers in the Context of Studying the Humanities: стаття. *Journal of Educational and Teaching Technologies (JETT)*. 2023. Vol. 14 No. 4 URL: <https://jett.labosfor.com/index.php/jett/article/view/1484> (дата звернення: 14.10.2025).

74. Kambona W. Tutors' perspectives on the integration of information and communication technology in early-grade teacher colleges in Tanzania. *Educational Technology Quarterly*, 2024(4), 434-455. URL: <https://doi.org/10.55056/etq.795>: 10.06.2025. (дата звернення: 07.08.2025).

75. Кapp К. М. The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education. San Francisco: Pfeiffer, 2012.

76. Khan Academy in Ukrainian: a look back at the first year of platform localization – KSE Foundation. URL: <https://foundation.kse.ua/en/khan-academy-in->

[ukrainian-a-look-back-at-the-first-year-of-platform-localization/](#) (дата звернення: 21.07.2025).

77. Kiianovska N. M. Evolution of digital competence development for mathematics educators in technical universities: a contemporary framework. *Educational Technology Quarterly*. 2025. V. 2025, № 1. P. 42–66. URL: <https://doi.org/10.55056/etq.858>. Date: 10.06.2025. (дата звернення: 14.10.2025).

78. Kovtaniuk I. I, Tarasova O. Yu., Zakarliuka I. S. Capabilities of the Canva web service for creating educational videos to enhance the effectiveness of flipped learning in higher education.” *CTE Journal*, 2024. URL: <https://acnsci.org/journal/index.php/cte/article/view/928>. (дата звернення: 24.07.2025).

79. Kruglyk V., Bukreiev D., Chorny P., Kupchak E., Sender A. Discord platform as an online learning environment for emergencies. *Ukr. J. of Educ. Stud. and Inf. Technol.* 2020. Vol. 8(2), pp. 13–28. URL: <https://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/11489/1/discord.pdf>. eprints.mdpu.org.ua (дата звернення: 14.10.2025).

80. Kyrousi A.G., Tzoumaka E., Leivadi S. Business employability for late millennials: exploring the perceptions of generation Z students and generation X faculty. *Management Research Review*, 2022. URL: <https://ouci.dntb.gov.ua/en/works/7pbKNJxl/> (дата звернення: 14.10.2025).

81. Lobanova A., Hrabovets I., Prykhodko O., Karytka V., Kalashnikova L., Chernous L. Artificial intelligence in teaching social disciplines: Opportunities and challenges of tools. *Educational Technology Quarterly*. 2025. V. 2024, № 4. P. 360–377. URL: <https://doi.org/10.55056/etq.813>. Date: 10.06.2025. (дата звернення: 2.07.2025).

82. Lovianova I. V., Hrebin-Krushelnytska N. Yu., Kaluhin R. Yu., Krasnoshchok A. V., Kozhukhar O. O. Formation of digital competence of specialists in socio-economic professions. *CEUR Workshop Proceedings*. 2024. URL: <https://rep.dnuvs.ukr.education/items/a0f29e6a-59e4-4605-96f8-ab31ed93a2c5> (дата звернення: 11.08.2025).

83. Massive List of MOOC Platforms Around the World in 2025. The Report. URL: <https://www.classcentral.com/report/mooc-platforms/> (дата звернення: 15.09.2025).

84. Mejías-Acosta A., et al. Assessment of digital competencies in higher education: development and validation of an instrument. *Frontiers in Education*. 2024. Vol. 9.

85. Melnychenko A., Zheliaskova T. A case of Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute: Use of LMS and online tools in emergency conditions. *Advanced Education*, 2021. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1316295.pdf>. (дата звернення: 11.07.2025).

86. Merkulova S. *Levels of interest development in teaching: challenges of Generation Z learners*. *Education Review*. 2022. 3(18). P.45–56.

87. Mospan N. Digitalisation of writing in higher education: the COVID-19 pandemic impact. *Journal of University Teaching & Learning Practice*. 2023. Vol. 20 No. 2 URL: <https://open-publishing.org/journals/index.php/jutlp/article/view/636> (дата звернення: 15.06.2025).

88. Mospan N. V., Ognevyuk V. O., & Sysoieva S. S. Emergency higher education digital transformation: Ukraine's response to the covid-19 pandemic. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. 89(3), 90-104. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v89i3.4827> (дата звернення: 14.10.2025).

89. Naumuk, I. M. *Development of Media Education in Ukraine: Current State and Modern Requirements*. 2022. URL: <https://www.scitepress.org/Papers/2020/109286/109286.pdf>. (дата звернення: 22.06.2025).

90. OECD. *Does Higher Education Teach Students to Think Critically?* OECD Education Policy Perspectives. Paris: OECD Publishing, 2025.

91. OECD. *Shaping Digital Education: Policy Approaches to Digital Technology in Education*. Paris : OECD Publishing, 2023. 112 p.

92. OECD. The potential impact of Artificial Intelligence on equity and inclusion in education. 2024. URL: <https://surl.lt/jkztxx> (дата звернення: 17.06.2025).

93. Opryshko N. Miro board as an effective educational space during Ukrainian war crisis. *Collection «SCIENTIA»*, 2022, pp. 91–94. Використано: практичний кейс застосування Miro під час воєнного стану. URL: <https://previous.scientia.report/index.php/archive/article/view/288> (дата звернення: 12.07.2025).

94. Parker K., Igielnik R. On the Cusp of Adulthood and Facing an Uncertain Future: What We Know About Gen Z So Far. *Pew Research Center*, 2020. URL: <https://www.pewresearch.org/social-trends/2020/05/14/on-the-cusp-of-adulthood-and-facing-an-uncertain-future-what-we-know-about-gen-z-so-far/> (дата звернення: 23.07.2025).

95. Pavlenko O., Syzenko A. Using ChatGPT as a Learning Tool: A Study of Ukrainian Students' Perceptions. 2024. URL: https://www.researchgate.net/publication/380067557_Using_ChatGPT_as_a_Learning_Tool_A_Study_of_Ukrainian_Students%27_Perceptions (дата звернення: 02.09.2025).

96. Pérez-Escoda A., Castro-Zubizarreta A., Fandos M. Digital Skills in the Z Generation: Key Questions for a Curricular Introduction in Primary. *Revista Comunicar*, 2016. URL: <https://www.revistacomunicar.com/ojs/index.php/comunicar/article/view/C49-2016-07> (дата звернення: 14.10.2025).

97. Perifanou M. The Landscape of MOOC Platforms Worldwide. 2022. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1359917.pdf> (дата звернення: 25.08.2025).

98. Preca C.B. Are STEM students creative thinkers? *International Journal (article on PMC)*. 2023. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10301799/>. (дата звернення: 28.08.2025).

99. Remote assessment: case study from Ukrainian higher education institutions (Case study). 2021–2022. URL:

https://www.researchgate.net/publication/366711907_Remote_assessment_case_study_from_Ukrainian_higher_education_institutions (дата звернення: 20.06.2025).

100. Rioja K., Cekic S., Bavelier D., Baumgartner S. E. Unraveling the Link Between Media Multitasking and Attention Across Three Samples. *Technology, Mind, and Behavior*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1037/tmb0000106>

101. Seemiller C., Grace M. Generation Z Goes to College. San Francisco: Jossey-Bass (Wiley). 2016

102. Shanto S. S., Ahmed Z., Jony A. I. A proposed framework for achieving higher levels of outcome-based learning using generative AI in education. *Educational Technology Quarterly*. 2025. V. 2025, № 1. P. 1–15. URL: <https://doi.org/10.55056/etq.788> . Date: 10.06.2025. (дата звернення: 13.08.2025).

103. Shchetynina O., et al. Trello as a Tool for the Development of Lifelong Learning Skills of Senior Students. *Problems of Education in the 21st Century*. 2025. Vol. 13, Issue 2. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/13.2/447>

104. Shtepura A., et al. Generation Z's Engagement with Digital Technologies and New Media: Insights from Ukraine: стаття. 2025. Vol. 1 No. 11: UNESCO Chair Journal Lifelong Professional Education in the XXI Century. URL: <https://unesco-journal.com.ua/index.php/journal/article/view/133>(дата звернення: 14.10.2025).

105. Skatova A., Ferguson E. Why do different people choose different university degrees? Motivation and the choice of degree. *Frontiers in Psychology*. 2014. Vol. 5, Article 1244. DOI: 10.3389/fpsyg.2014.01244. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2014.01244/full>. (дата звернення: 20.10.2025).

106. Stoliarchuk O., Serhieienkova O., Khrypko S., Prorok N., Kalishchuk S., Kolinko M., Binkivska K. Self-Development as a Vector of Sustainable Development of Society: *The Perspective of Ukrainian Students*. 2024. DOI: 10.14207/ejsd.2024.v13n1p428

107. Tulinayo F. P. Digital technologies in resource-constrained higher institutions. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2018. Vol. 15, No. 1. P. 1-13.

108. Tymoshchuk N. The Implementation of E-Learning to Support Learning and Teaching Foreign Language: A Case Study in Ukrainian Higher Education. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 2nd Special Issue on COVID-19 Challenges. 2022. pp. 233–244. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/covid2.15>

109. UN Youth Working Group. *The State of Youth in Ukraine*. Kyiv, 2019. URL: <https://surl.li/bidydr> (дата звернення: 14.10.2025).

110. UNESCO. Guidance on the use of generative AI in education and research. 2023. URL: <https://cdn.table.media/assets/wp-content/uploads/2023/09/386693eng.pdf> (дата звернення: 17.06.2025).

111. UNESCO. *The Role of Digital Technologies in Education*. Paris : UNESCO Publishing, 2018. 84 p.

112. Verification Handbook – Ukrainian edition: A field guide to monitoring and verification of user-generated content. 2015. URL: https://verificationhandbook.com/downloads/verification.handbook_ua.pdf (дата звернення: 08.10.2025).

113. Vermeir J. F., White M. J., Johnson D., Crombez G., & Van Ryckeghem D. M. L. The Effects of Gamification on Computerized Cognitive Training: Systematic Review and Meta-Analysis. *JMIR serious games*. 2020. 8(3), e18644. DOI: <https://doi.org/10.2196/18644>

114. Waligóra A., Górski M. Competences of the Future – How to Educate the iGen Generation : стаття. [Електронний ресурс] : *Education Sciences*, 2025. URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/15/5/621> (дата звернення: 14.10.2025).

115. Williams J.L., McCarley N., Willis S.D., Huddleson A.N. Images and Text on PowerPoint Slides: “Tracking” Their Impact on Information Retention. *International Journal of Mobile and Blended Learning*, 2022, Vol. 14, № 1, с. 1–14. DOI: 10.4018/IJMBL.291979.

116. Yilmaz S. S. Effects of Web 2.0 tools (Kahoot, Quizlet, Google Forms) on formative assessment. *Education and Information Technologies (case study)*. 2023. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1413599.pdf> (дата звернення: 11.10.2025).

117. Youth-work: Каталог кращих практик молодіжної роботи (каталог кейсів, 2023–2024). URL: <https://youth-worker.org.ua/wp-content/uploads/2024/06/smoll-kataloh-2.pdf> (дата звернення: 21.10.2025).

118. Zarembo K., Gaidai D. Ukrainian “Generation Z”: Attitudes and Values. Kyiv: Friedrich-Ebert-Stiftung. New Europe Center. 2017. URL: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/13873.pdf> (дата звернення: 28.09.2025).

119. Zhu J., Zhang Q., Gao Q., Liu F., & Liu Y. The impact of short videos on student performance in an e-learning environment. *BMC Medical Education*. 2022. 22, 631. DOI: 10.1186/s12909-022-03761-6

120. Zinkevich N. & Ledeneva T. Using Grammarly to Enhance Students’ Academic Writing Skills. *Professional Discourse & Communication*. 2021. 3. 51-63. DOI: 10.24833/2687-0126-2021-3-4-51-63.

Сертифікати учасника конференцій

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ ТА НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

НВ 1049/25
тривалість курсу
6 годин (0,2 ECTS)



СЕРТИФІКАТ

Мацько Марія

взяв (-ла) участь у роботі VII Всеукраїнської студентської науково-практичної інтернет-конференції
"Студентський науковий вимір проблем природничо-математичної освіти в контексті
інтеграції України до єдиного європейського і світового
освітнього простору"

Проректор з науково-
педагогічної роботи



Григорій Луценко



**Детальна характеристика рівнів сформованості інформаційно-
комунікаційної компетентності за компонентами**

1. Когнітивний компонент ІК компетентності

Рівень	Знання	Аналітичні навички	Критичне мислення
<i>Початковий</i>	Фрагментарні знання основних ІКТ-понять; плутає термінологію	Здійснює пошук інформації тільки за прямими запитами; не оцінює якість джерел	Приймає інформацію без перевірки; не розрізняє факти та думки
<i>Середній</i>	Володіє основними ІКТ-поняттями; може пояснити базові принципи	Використовує різні пошукові стратегії; оцінює джерела за формальними ознаками	Намагається перевіряти інформацію; розрізняє очевидні маніпуляції
<i>Достатній</i>	Системні знання про ІКТ; розуміє взаємозв'язки між технологіями	Ефективно шукає та систематизує інформацію; критично оцінює джерела	Застосовує методи верифікації; виявляє приховані маніпуляції
<i>Високий</i>	Глибокі теоретичні знання; стежить за трендами; може навчати інших	Експертний рівень інформаційної аналітики; створює власні системи пошуку	Високорозвинене критичне мислення; виявляє складні схеми дезінформації

2. Діяльнісно-практичний та 4. Технологічний компонент

Рівень	Базові навички	Спеціалізовані інструменти	Технічна грамотність
<i>Початковий</i>	Володіє MS Office на базовому рівні; потребує допомоги при проблемах	Не використовує спеціалізоване ПЗ; обмежується стандартними програмами	Не може усунути технічні проблеми; повністю залежить від технічної підтримки
<i>Середній</i>	Впевнено працює з офісними програмами;	Освоїв 2-3 спеціалізованих інструменти за	Вирішує типові технічні проблеми; знає, де шукати

Рівень	Базові навички	Спеціалізовані інструменти	Технічна грамотність
	використовує хмарні сервіси	фахом	допомогу
<i>Достатній</i>	Вільно володіє широким спектром цифрових інструментів; створює складний контент	Використовує професійне ПЗ; швидко освоює нові інструменти	Самостійно налаштовує системи; допомагає іншим
<i>Високий</i>	Майстерське володіння; оптимізує робочі процеси; автоматизує завдання	Експертне володіння спеціалізованим ПЗ; створює власні рішення	Експертний рівень; може адмініструвати системи

3. Комунікативний компонент

Рівень	Цифрова комунікація	Онлайн-співпраця	Нетикет
<i>Початковий</i>	Базова комунікація в месенджерах; формальні email	Пасивна участь в онлайн-групах; мінімальна взаємодія	Часто порушує норми; не адаптує стиль до контексту
<i>Середній</i>	Ефективна комунікація в різних каналах; структуровані повідомлення	Активна участь у колаборативних проєктах; використовує спільні документи	Дотримується основних правил; адаптується до платформи
<i>Достатній</i>	Професійна цифрова комунікація; веде блог/канал; будує мережі	Організовує онлайн-співпрацю; модерує дискусії; керує проєктами	Бездоганний нетикет; є прикладом для інших
<i>Високий</i>	Лідер думок у цифровому просторі; впливова цифрова присутність	Створює та керує онлайн-спільнотами; менторить інших	Формує культуру комунікації; навчає нетикету

5. Ціннісно-мотиваційний компонент

Рівень	Цифрова етика	Рефлексія	Саморозвиток
<i>Початковий</i>	Не усвідомлює етичних проблем; допускає плагіат	Відсутня рефлексія цифрової діяльності	Пасивне ставлення до розвитку ІКК
<i>Середній</i>	Розуміє основи цифрової етики; дотримується академічної доброчесності	Епізодична самооцінка; усвідомлює прогалини	Ситуативна мотивація до навчання
<i>Достатній</i>	Свідоме дотримання етичних норм; відповідальна цифрова поведінка	Регулярна рефлексія; коригує свою діяльність	Системний саморозвиток; самоосвіта
<i>Високий</i>	Пропагує цифрову етику; є взірцем відповідальності	Глибока рефлексія; розвиває методи самоаналізу	Лідер у розвитку; ділиться досвідом

Додаток В**Анкета «Цифрові технології для здобувачів ВО»**

(проводилось за допомогою Google Forms – авторська розробка

<https://forms.gle/4TVgF9DEYdKTBfVZA>)

Просимо вас заповнити форму, що спрямована на виявлення досвіду використання інформаційних та комунікаційних технологій у навчанні в Закладі Вищої Освіти. Це допоможе нам спростити впровадження цифрових технологій в освітньому процесі та повсякденному житті, а методику викладання зробити цікавою та сучасною. Анкета є анонімною.

Будемо дуже вдячні!

Зірочка (*) указує, що запитання обов'язкове

I. ЗАГАЛЬНА ІНФОРМАЦІЯ**Курс навчання***

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Ступінь Вищої Освіти*

- Бакалавр
- Магістр
- Доктор Філософії (PhD)

Спеціальність*

Як ви оцінюєте свій загальний рівень володіння цифровими технологіями?
(0 - не володієте, 5 - володієте на високому рівні)*

- 0
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Для яких цілей ви найчастіше використовуєте цифрові технології? (Можна обрати декілька варіантів)*

- Для онлайн-занять
- Для створення контенту
- Для саморозвитку
- Для комунікації з викладачами\колегами\однокурсниками
- Для організації робочого часу
- Інше:

Які навички у роботі з сучасними технологіями ви хотіли б розвинути\навчитись?*

Ефективна робота з ШІ

Цифровий сторітеллінг (презентації, використання мультимедійних програм, створення контенту)

Пошук інформації

Організація робочого (цифрового) простору

Інше:

II. РЕСУРСИ ДИСТАНЦІЙНОЇ РОБОТИ

Якими додатками ви користуєтесь найчастіше? (Оберіть 2-3 варіанти)*

Slack

Trello

Zoom

Viber

E-mail

Google Meet

Discord

Microsoft Teams

Miro

Moodle

Інше:

Як часто ви використовуєте ці інструменти?*

Щодня

Кілька разів на тиждень

Рідко

Під час сесії\іспитів

Для яких цілей? (Можна обрати декілька відповідей)*

Навчальні лекції\семінари

Спільна робота над проектами

Консультації з викладачами

Особисте спілкування

Інше:

Чи стикалися ви з труднощами при використанні цифрових технологій?

Якщо так, то з якими?*

Нестача навичок

Проблеми з доступом до Інтернету

Недостатня підтримка з боку викладачів

Нестача\відсутність навчальних матеріалів

Часта некоректна робота програм

Інше:

Про які додатки ви б хотіли дізнатись більше? (2-3 варіанти)*

Slack

Trello

Zoom

Viber
 E-mail
 Google Meet
 Discord
 Microsoft Teams
 Miro
 Moodle
 Інше:

III. РЕСУРСИ ДЛЯ КОНТРОЛЮ ТА ОПИТУВАНЬ

Якими додатками ви користуєтесь найчастіше? (Оберіть 2-3 варіанти)*

Google Forms
 Kahoot
 Google Class
 Quizlet
 Padlet
 Socrative
 Quizizz
 SurveyMonkey
 Інше:

Як часто ви використовуєте ці інструменти?*

Щодня
 Кілька разів на тиждень
 Рідко
 Під час сесії\іспитів
 Інше:

Для яких цілей ви використовуєте ці додатки?*

В особистих цілях
 За запитом викладача
 Тестування\контроль знань підопічних
 Зворотній зв'язок
 Збір даних (для дослідження, організації роботи, заходів)
 Громадська діяльність (соціальні опитування)
 Інше:

Чи стикалися ви з труднощами при використанні цифрових технологій?

Якщо так, то з якими?*

Нестача навичок
 Проблеми з доступом до Інтернету
 Недостатня підтримка з боку викладачів
 Нестача\відсутність навчальних матеріалів
 Часта некоректна робота програм
 Інше:

Про які додатки ви б хотіли дізнатись більше? (2-3 варіанти)*

Google Forms
 Kahoot

Google Class
 Quizlet
 Padlet
 Socrative
 Quizizz
 SurveyMonkey
 Інше:

IV. ПРЕЗЕНТАЦІЇ ТА СТВОРЕННЯ КОНТЕНТУ

Якими додатками ви користуєтесь найчастіше? (Оберіть 2-3 варіанти)*

Adobe Photoshop
 Figma
 PowerPoint
 Google Presentations
 Canva
 Prezi
 Capcut
 Інше:

Для яких цілей ви використовуєте ці додатки?*

В особистих цілях
 За запитом викладача (виконання завдань, проєктна робота)
 Наукові дослідження
 Професійна діяльність
 Інше:

Чи стикалися ви з труднощами при використанні цифрових технологій?

Якщо так, то з якими?*

Нестача навичок
 Проблеми з доступом до Інтернету
 Недостатня підтримка з боку викладачів
 Нестача\відсутність навчальних матеріалів
 Часта некоректна робота програм
 Інше:

Про які додатки ви б хотіли дізнатись більше? (2-3 варіанти)*

Adobe Photoshop
 Figma
 PowerPoint
 Google Presentations
 Canva
 Prezi
 Capcut
 Інше:

V. ОНЛАЙН НАВЧАННЯ ТА КУРСИ

Якими додатками ви користуєтесь найчастіше? (Оберіть 2-3 варіанти)*

Coursera
 Prometheus

Udemy
 Khan Academy
 LinkedIn Learning
 EdX
 Інше:

Як часто ви проходите курси на онлайн платформах?*

Постійно займаюсь саморозвиваючою діяльністю
 Тільки за рекомендацією викладача
 Інше:

**Чи стикалися ви з труднощами при використанні цифрових технологій?
 Якщо так, то з якими?***

Нестача навичок
 Проблеми з доступом до Інтернету
 Недостатня підтримка з боку викладачів
 Нестача\відсутність навчальних матеріалів
 Часта некоректна робота програм
 Інше:

Про які додатки ви б хотіли дізнатись більше? (2-3 варіанти)*

Coursera
 Prometheus
 Udemy
 Khan Academy
 LinkedIn Learning
 EdX
 Інше:

VI. ГЕЙМИФІКАЦІЯ НАВЧАННЯ

Якими додатками ви користуєтесь найчастіше? (Оберіть 2-3 варіанти)*

Kahoot
 Quizizz
 Quizlet
 Duolingo
 LinguaLeo
 Classcraft
 Habitica
 Інше:

**Чи стикалися ви з труднощами при використанні цифрових технологій?
 Якщо так, то з якими?***

Нестача навичок
 Проблеми з доступом до Інтернету
 Недостатня підтримка з боку викладачів
 Нестача\відсутність навчальних матеріалів
 Часта некоректна робота програм
 Інше:

Чи ви вважаєте подібний формат засвоєння інформації ефективним?*

Так, це мотивує

Ні, мені ближче традиційні методи

Інше:

Про які додатки ви б хотіли дізнатись більше? (2-3 варіанти)*

Kahoot

Quizizz

Quizlet

Duolingo

LinguaLeo

Classcraft

Habitica

Інше:

VII. ШІ-ІНСТРУМЕНТИ

Якими додатками ви користуєтесь найчастіше? (Оберіть 2-3 варіанти)*

ChatGPT

DeepSeek

CharacterAI

Midjourney

Gemini

Grammarly

PresentationsAI

Gamma

Інше:

Для яких цілей ви використовуєте ШІ?*

Генерація ідей

Допомога у написанні текстів\планів

Використання ШІ як тьютора

Автоматизація рутинних завдань

Планування та організація роботи

Для обробки текстів (перекладу, перевірки на помилки)

Інше:

Як часто ви використовуєте ШІ?*

Щоденно: для рутинних завдань (написання текстів, пошук інформації)

Періодично: для складних проєктів (наукові дослідження, стратегічне планування)

Про які додатки ви б хотіли дізнатись більше? (2-3 варіанти)*

ChatGPT

DeepSeek

CharacterAI

Midjourney

Gemini

Grammarly

PresentationsAI

Gamma

Інше:

VIII. ПОШУК НАУКОВИХ МАТЕРІАЛІВ

Якими додатками ви користуєтесь найчастіше? (Оберіть 2-3 варіанти)*

Google Scholar

ResearchGate

Електронні бібліотеки ЗВО

JSTOR

ScienceDirect

Не користуюсь

Scopus

Інше:

Чи стикались ви з труднощами пошуку наукових матеріалів? З якими?*

Складний інтерфейс

Не стикався

Платні матеріали

Неможливість знайти матеріали за деякими темами

Інше:

Про які додатки ви б хотіли дізнатись більше? (2-3 варіанти)*

Google Scholar

ResearchGate

Електронні бібліотеки ЗВО

Не користуюсь

JSTOR

ScienceDirect

Scopus

Інше:

IX. ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ТА ФОКУСУВАННЯ

Якими додатками ви користуєтесь найчастіше? (Оберіть 2-3 варіанти)*

Trello

Notion

Todoist

Forest

Pomodoro Timer

ScienceDirect

Не користуюсь

Інше:

Для яких цілей ви використовуєте\хотіли б використовувати надані додатки?*

Ефективне планування навчання

Покращення концентрації

Організація робочого часу

Підвищення продуктивності

Формування корисних звичок:

Інше:

Що вам заважає ефективно організувати час?*

Прокрастинація

Перенавантаження задачами

Емоційний\фізичний стан

Нестача навичок

Інше:

Про які додатки ви б хотіли дізнатись більше? (2-3 варіанти)*

Trello

Notion

Todoist

Forest

Pomodoro Timer

ScienceDirect

Інше:

Дуже дякуємо за увагу!

ОРІЄНТОВНИЙ ПЛАН-КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЇ

Дата _____ 22.03.2025 _____

Дисципліна _____ ВД Педагогіка _____

Вид лекції _____ Інтерактивна лекція _____

Група: I рівень вищої освіти, спеціальність «Психологія», 1 курс д\в

Час проведення _____ 22.03.2025 _____

Місце проведення Онлайн, платформа «Zoom» _____

Мета: Сформувати у студентів цілісне уявлення про роль тайм-менеджменту в успішному навчанні та особистісному розвитку, ознайомити з сучасними науково обґрунтованими підходами до підвищення продуктивності, а також розвинути навички використання цифрових технологій для ефективного планування, концентрації уваги й запам'ятовування інформації.

Навчальна мета передбачає формування у студентів:

- наукових (методологічних) знань про вплив фізіологічних, психологічних та технологічних чинників на ефективність навчання та засвоєння інформації;
- розуміння понять (теорій тощо) таких як метод Фейнмана, spaced repetition, техніка Pomodoro, когнітивне навантаження, прокрастинація;
- осмислення закономірностей (теорій, підходів тощо), що стосуються зв'язку між здоровим способом життя, емоційним станом, режимом дня та продуктивністю навчання;
- умінь дискусії (діалогу) з проблем ефективного використання часу в умовах цифрової реальності, впливу технологій на увагу та глибоке навчання;
- ціннісних уявлень про значення балансу між навчанням, відпочинком та особистим розвитком, важливість відповідального ставлення до часу як ресурсу;
- особистісного ставлення до питань організації власного навчального процесу, використання технологій та формування корисних звичок;
- особистісних поглядів стосовно ефективного навчання, ролі самодисципліни та свідомого підходу до цифрових інструментів у повсякденному житті;
- критичного ставлення до проблем надмірного використання гаджетів, багатозадачності, інфошуму, а також поширених міфів про пам'ять, продуктивність і тайм-менеджмент.

Освітні завдання: ознайомити з основними причинами прокрастинації, браку уваги й неефективного використання часу; пояснити наукові підходи до підвищення концентрації та запам'ятовування (роль сну, стресу, фізичної активності тощо);

Розвивальні завдання: сприяти формуванню критичного ставлення до власних звичок у навчанні; стимулювати зацікавлення у використанні технологій для особистісного розвитку;

Виховні завдання: виховати відповідальне ставлення до власного часу та зусиль; сформувати ціннісне уявлення про важливість здорового балансу між навчанням, відпочинком і фізичною активністю; заохочити до пошуку власного стилю навчання через експерименти та самоспостереження.

Методи, прийоми, засоби:

- лекція;
- пояснення (під час розбору методів: як працює spaced repetition, Pomodoro, цифрові інструменти як FocusToDo, метод Фейнмана тощо);
- розповідь (для мотиваційної частини, наводячи приклади успішних людей, студентів, чи навіть історії з власного досвіду ("як я відкрила для себе Pomodoro" тощо);
- бесіда (аутентична – обговорення власного досвіду студентів із прокрастинацією, плануванням, концентрацією);
- Бесіда (пошукова / проблемна – надати ситуації та слідкувати за міркуваннями студентів);
- Дискусія (задати проблемні питання: «Чи справді Pomodoro підходить усім?», «Технології: друг чи ворог концентрації?»);
- діалог.

Наочність: схеми, графіки, презентація тощо.

Технічні засоби навчання: проєктор, комп'ютери тощо.

Основні питання лекції:

1. Чому тайм-менеджмент є критично важливим для сучасного студента?;
2. Які сучасні цифрові інструменти допомагають керувати навчанням і зберігати фокус?
3. Як обрати індивідуальну стратегію навчання, яка працюватиме саме для тебе?

Список використаних джерел:

1. Оклі Б. Мислити як математик: Як вирішувати складні задачі / Барбара Оклі ; пер. з англ. Київ : Наш Формат, 2020. 296 с.
2. Cirillo, F. The Pomodoro Technique. Self-published, 2006. 44 p.
3. Levitin D. The Organized Mind: Thinking Straight in the Age of Information Overload. New York : Dutton, 2014. 512 p.
4. Focus To-Do [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.focustodo.cn>
5. Forest App [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.forestapp.cc>
6. Notion [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.notion.so/>
7. Todoist [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://todoist.com/>

ХІД ЛЕКЦІЇ:

Розкрити зміст інформації, що висвітлюється під час лекції, описати дії викладача, застосування методів навчання та виховного впливу на студентів, зазначити питання для обговорення, дискусії, діалогу.

I. Вступна частина (до 10 хв)

Дії викладача:

- Привітання зі студентами, створення доброзичливої атмосфери.
- Коротке опитування: «Що асоціюється у вас з тайм-менеджментом?» (аутентична бесіда).
- Повідомлення теми лекції: «Технології тайм-менеджменту в навчанні».
- Озвучення структури та основних питань:
 - Фактори, що впливають на пам'ять та продуктивність.
 - Цифрові технології для навчання та планування.
 - Гейміфікація як інструмент мотивації та фокусу.
- Мотиваційний вступ: приклади з життя студентів – втрата часу, відчуття «нічого не встиг».
- Пояснення актуальності теми для майбутньої професійної діяльності: самостійна організація часу, навчання протягом життя;

Методи:

- Розповідь, проблемна бесіда (чому не встигаємо).
- Аутентична бесіда: запитання «Як ви зазвичай плануєте день?», «Чи користуєтесь тайм-трекерами?».

II. Основна частина (70–75 хв)

Фактори, що впливають на пам'ять і продуктивність (15 хв)

1) Зміст:

- Біологічні основи навчання: значення сну, харчування, руху.
- Стрес і як він впливає на концентрацію та пам'ять.
- Техніка Pomodoro (25/5, 50/10): як регулювати навантаження.

2) Методи:

- Пояснення + бесіда (студенти діляться особистим досвідом).
- Проблемна бесіда: «Чому ми сидимо 2 години над завданням, але запам'ятовуємо мало?»

3) Питання для діалогу:

- Що ви робите, коли не можете сконцентруватися?

Цифрові технології для покращення навчання та управління часом (25 хв)

1) Зміст:

- Метод Фейнмана: поясни як учителю.
- Spaced repetition: що це, як працює;
- Програми: Quizlet, Notion, Todoist, Forest.

2) Методи:

- Демонстрація роботи додатків.
- Розповідь, пошукова бесіда: «А які цифрові засоби вже використовуєте ви?»
- Дискусія: «Чи допомагають технології вчитись, чи навпаки — відволікають?»

3) Питання для обговорення:

- Який застосунок хотіли б спробувати?
- Як можна впровадити spaced repetition у вашій спеціальності?

Гейміфікація навчання (20 хв)

1) Зміст:

- Механізми гейміфікації: балів, рівнів, змагань.
- Чому мозок краще запам'ятовує «граючи».
- Приклади: Duolingo, Forest.

2) Методи:

- Проблемна бесіда: «Чи справді ігри — це навчання?»
- Дискусія про особистий досвід: «Що для вас було захопливим способом вивчити щось нове?»
- Демонстрація гейміфікованих рішень (відео/презентація).

3) Питання для дискусії:

- Як можна «перетворити» ваше навчання на гру?
- Чи може гейміфікація допомогти в боротьбі з прокрастинацією?

III. Завершальна частина (5–10 хв)

1) Дії викладача:

- Підсумок лекції: повторення ключових пунктів (Pomodoro, spaced repetition, метод Фейнмана, гейміфікація).
- Узагальнення: зв'язок між організацією часу, здоров'ям, увагою, технологіями.
- Рефлексивне запитання: «Яку одну ідею ви точно хотіли б застосувати вже сьогодні?»
- Заохочення: «Ви можете бути ефективнішими вже зараз. Просто оберіть свій інструмент!»

ОРІЄНТОВНИЙ ПЛАН-КОНСПЕКТ ПРАКТИЧНОГО ЗАНЯТТЯ

Дата, час проведення _____ 29.03.2025 _____

Дисципліна _____ ВД Педагогіка _____

Група: І рівень вищої освіти, спеціальність «Психологія», 1 курс д\ф

Місце проведення Онлайн, платформа «Zoom»

Мета (навчальна, виховна, розвивальна): Сформувати у студентів практичні навички ефективного використання цифрових інструментів для організації навчального часу, підвищення концентрації та покращення особистої продуктивності.

Освітні завдання:

- Ознайомити студентів із прикладами ефективних цифрових рішень для планування та повторення матеріалу.
- Розвинути навички роботи з інструментами (Forest, Notion, Todoist, Trello тощо).
- Сформувати навички самоаналізу й рефлексії у контексті організації власного часу.

Розвивальні завдання:

- Сприяти формуванню критичного мислення щодо ролі технологій у житті людини.
- Підтримати розвиток самостійності, відповідальності й мотивації до навчання.

Виховні завдання:

- Виховати повагу до власного часу та часу інших.
- Підтримувати прагнення до гармонії між технологіями й здоров'ям.

Навчально-методичне забезпечення заняття:

Наочність: схеми, графіки, презентація тощо

Роздатковий матеріал

Технічні засоби навчання = програма для проведення вікторин «Kahoot!», комп'ютер;

Рекомендована література:

1. Focus To-Do [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.focustodo.cn>
2. Forest App [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.forestapp.cc>
3. Notion [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.notion.so/>
4. Todoist [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://todoist.com/>

ХІД ЗАНЯТТЯ

І. Організаційна частина (2–3 хв)

Привітання викладача зі студентами.

II. Мотивація та стимулювання навчальної діяльності студентів (до 5 хв)

- Повідомлення теми заняття: Практичні аспекти використання цифрових інструментів для організації часу;
- Формулювання мети й очікуваних результатів (розуміння принципів ефективного планування, ознайомлення з цифровими інструментами, розвиток практичних навичок);
- Мотиваційна бесіда: "Чому ми втрачаємо час і що реально працює з того, що радять у TikTok?";
- Оголошення плану заняття: опрацювання факторів продуктивності, аналіз цифрових інструментів, практична робота, гейміфікація.

III. Обговорення навчальних питань практичного заняття (70–75 хв)

Актуалізація проблем і аналіз результатів опитування (7 хв)

- Показ графіку результатів попереднього опитування про труднощі в тайм-менеджменті;
- Коротка дискусія: «Що заважає вам зосереджуватись під час навчання?»;
- Метод: бесіда, пояснення.

Міфи про пам'ять та продуктивність (5 хв)

- Вікторина у Kahoot: студенти відповідають на питання, пов'язані з поширеними міфами про пам'ять і продуктивність (наприклад, «10% мозку», «мультизадачність корисний»).
- Метод: гейміфікація, пояснення, проблемна бесіда.

Фактори, що впливають на пам'ять та продуктивність (10 хв)

- Візуалізація: слайд з основними факторами (сон, харчування, фокус, цифрова гігієна).
- Інтерактив: студенти обирають 1 фактор, який у них «просідає» найбільше – в чаті чи голосом.

Цифрові технології для запам'ятовування та розуміння (15 хв)

- Метод Фейнмана: пояснення та демонстрація.
- Інструменти: Notion, YouTube;
- Інтерактив: кожен студент готує заздалегідь 1-хвилинне відео або усне пояснення теми (на вибір).

Spaced Repetition (інтервальне повторення) (10 хв)

- Принцип роботи методу.
- Інструменти: Quizlet.
- Демонстрація створення картки в Quizlet.

Інструменти для планування та фокусування (15 хв)

- Техніка Pomodoro: коротке теоретичне введення.
- Інтерактив: демонстрація Forest або Pomofocus у реальному часі.
- Практична частина: студенти планують день у Google Calendar (можна дати список справ для тренування).

Гейміфікація навчання (10 хв)

- Коротка розповідь: чому гейміфікація працює.
- Інструменти: Duolingo, Kahoot, Habitica.

- Інтерактив: Kahoot-вікторина за матеріалом заняття.

IV. Підбиття підсумків заняття (до 5 хв)

- Обговорення: "Який інструмент ви б спробували цього тижня?"
- Підсумок викладача: головні ідеї заняття, цінність цифрових підходів до організації часу.
- Позитивне підкріплення активності студентів.

V. Повідомлення завдання для самостійної роботи (2–3 хв)

- Завдання: обрати й протестувати один із цифрових інструментів, підготувати міні-звіт або скріншот із використанням.
- Нагадування про можливість поділитися досвідом на наступному занятті або у спільному чаті.

-