



DOI <https://doi.org/10.32782/3041-1297/2026-1-30>

М. Є. Галченкова

*Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного,
м. Львів, Україна*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9049-2082> – М. Є. Галченкова

 mariagalchenkova2209@gmail.com

РОЛЬ ВИКЛАДАЧА Й ФАСИЛІТАТОРА У ЦИФРОВІЙ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Анотація. У статті досліджується трансформація ролі викладача у цифровому освітньому середовищі військових вищих навчальних закладів України. Проаналізовано три хвилі наукового інтересу до проблеми взаємодії викладача та здобувача освіти впродовж 2018-2025 років. Систематизовано ключові проблеми дистанційного навчання на основі аналізу вітчизняних та зарубіжних джерел. До організаційно-технологічних аспектів віднесено обмеженість матеріально-технічних ресурсів, низький рівень цифрової компетентності викладачів та здобувачів освіти, нестачу інституційної підтримки, неузгодженість навчальних програм та управлінських процесів. Психолого-педагогічні проблеми охоплюють перевантаження викладачів, зниження мотивації здобувачів освіти, психологічні бар'єри, емоційну ізоляцію та зменшення глибини когнітивної діяльності здобувачів освіти. Виявлені особливості українських військових вищих навчальних закладів, зумовлені недостатньою інституційною підтримкою, обмеженим фінансуванням та нерівномірним рівнем цифрової трансформації. Встановлено, що проблема порушення педагогічної комунікації актуальна для 50-57% освітян та здобувачів освіти. Обґрунтовано необхідність створення корпоративної цифрової інфраструктури, системної методичної бази та безперервного підвищення кваліфікації викладачів. Доведено, що ефективна цифрова трансформація освітнього процесу у системі забезпечення військ потребує зміни парадигми педагогічної діяльності від традиційної ролі викладача як транслятора знань до функції викладача як фасилітатора.

Ключові слова: цифрова трансформація освіти, викладач-фасилітатор у ВВНЗ, цифрова компетентність, військова освіта, педагогічна комунікація, система забезпечення військ, цифрове освітнє середовище, викладач-фасилітатор.

М. Ye. Halchenkova

Hetman Petro Sagaidachnyi National Army Academy, Lviv, Ukraine

THE ROLE OF THE TEACHER AND FACILITATOR IN THE DIGITAL TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. The article examines the transformation of the role of the teacher in the digital educational environment of military higher education institutions in Ukraine. Three waves of scientific interest in the problem of interaction between teachers and students during 2018-2025 are analysed. Key problems of distance learning are systematised based on the analysis of domestic and foreign sources. The organisational and technological aspects include limited material and technical resources, low levels of digital competence among teachers and students, lack of institutional support, and inconsistency in curricula and management processes. Psychological and pedagogical problems include teacher overload, decreased motivation among students, psychological barriers, emotional isolation, and a decrease in the depth of cognitive activity among students. The identified features of Ukrainian military higher education institutions are due to insufficient institutional support, limited funding, and uneven levels of digital transformation. It has been established that the problem of disrupted pedagogical communication is relevant for 50-57% of educators and students. The need to create a corporate digital infrastructure, a systematic methodological base and continuous professional development for teachers has been substantiated. It has been proven that effective digital transformation of the educational process in the military education system requires a paradigm shift in

pedagogical activity from the traditional role of the teacher as a transmitter of knowledge to the role of the teacher as a facilitator.

Key words: digital transformation of education, facilitator-teacher in military higher education institutions, digital competence, military education, pedagogical communication, military support system, digital educational environment, facilitator-teacher.

Цифрова трансформація вищої освіти, прискорена пандемією COVID-19 та воєнними реаліями в Україні, зумовила ґрунтовну зміну традиційних моделей педагогічної взаємодії у військових закладах вищої освіти. Перехід до дистанційних та змішаних форм навчання у системі забезпечення військ актуалізував проблему трансформації ролі викладача як транслятора знань до ролі викладача як фасилітатора в освітньому процесі, здатного ефективно організовувати навчальну, освітню та виховну діяльність у цифровому середовищі. Водночас впровадження цифрових технологій супроводжується чималою кількістю системних проблем організаційно-технологічного, психолого-педагогічного та методичного характеру, що потребує комплексного наукового осмислення та пошуку шляхів їх подолання. Аналіз динаміки наукових досліджень свідчить про зростання інтересу вітчизняної наукової спільноти до нової фасилітаторської функції викладача, що відображає перехід від технократичного до гуманістичного підходу в цифровій освіті.

Мета статті полягає у дослідженні ролі викладача у цифровому освітньому середовищі військових закладів вищої освіти України від традиційної моделі викладання, де викладач – транслятор знань до фасилітаторської функції в умовах цифровізації освітньої системи.

Для досягнення поставленої мети визначаємо такі завдання: прослідкувати динаміку наукового інтересу до проблеми взаємодії викладача та здобувача освіти у цифровому освітньому середовищі, визначити ключові хвилі активізації досліджень у вітчизняній науковій думці; порівняти наукометричний аналіз публікаційної активності у базах Google Scholar та Scopus за релевантними ключовими запитами щодо ролі викладача та фасилітатора у цифровій освіті у вітчизняному та зарубіжному науковому дискурсі; виявити специфічні особливості проблем цифрової трансформації освітнього процесу в українських військових вищих навчальних закладах, зумовленими різноманітними чинниками; визначити ключові умови ефективної реалізації фасилітаторської моделі навчання.

Проблема взаємодії викладача-фасилітатора зі здобувачами освіти в умовах цифрового освітнього середовища широко досліджується у сучасній вітчизняній науковій літературі. Серед укра-

їнських науковців, які присвятили свої праці аналізу теоретичних і практичних аспектів цієї проблематики, слід відзначити таких дослідників: М. О. Ховрич [1], М. Смульсон [2], Н. С. Саєнко, Т. П. Голуб, Ю. Є. Лавриш, В. В. Лук'яненко та І. М. Литовченко [3], Т.В. Сидоренко [4], О. В. Прибилова [5], Н. Третяк, О. Мартіна та М. Гордійчук [6], Т. А. Борова, О.В. Гончар [7], А. Є. Фандєєва [8], А.А. Марчук [9], Ю.О. Нефьодова [10]. Саме ці вчені висвітлюють питання викладача-фасилітатора в умовах цифрового освітнього середовища й розглядається як багатомірну проблему, що охоплює психологічні, організаційно-методичні, технологічні та мотиваційні аспекти педагогічної діяльності. Дослідники наголошують, що цифровізація освіти докорінно змінює характер педагогічної взаємодії, перетворюючи викладача з традиційного транслятора знань на координатора навчальної активності, модератора та психологічного посередника між здобувачем і навчальним середовищем.

Впродовж останнього часу ми відзначаємо, що цифровізація освіти супроводжується хвилеподібним піднесенням наукового інтересу до проблеми взаємодії викладача і здобувача освіти. Відтак, прослідковуємо, що перша хвиля зростання припадає на 2018 рік у зв'язку з визначеними напрямками цифровізації освіти, у Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 рр. [11]. Ці напрями охоплюють створення освітніх ресурсів і цифрових платформ, формування цифрового навчального середовища в закладах освіти, забезпечення якісного доступу до Інтернету та розвиток дистанційних форм навчання. Попри те, що ці положення були сформульовані ще до початку війни, їхнє значення зросло, адже освітня інфраструктура зазнала значних руйнувань унаслідок агресії росії і потребує подальшого відновлення. [12, с. 57-58].

Друга хвиля, припадає на період пандемії COVID-19, коли дистанційна форма навчання стала єдиною можливою [6], [13]. Саме тоді комунікація між викладачем і здобувачем освіти почала розглядатися як головний чинник ефективності освітнього процесу, а роль педагога набула нових ознак – від транслятора знань до фасилітатора навчальної діяльності. Як зазначає науковець Х. Мельник [13, с. 296-297], ефективна комунікація у віртуальному середовищі визначає не лише

якість передавання знань, а й рівень емоційного залучення здобувачів освіти, підтримку мотивації та формування довіри. Підтвердженням цього є результати емпіричних досліджень О. Є. Антонової та Л. Л. Фамілярської [14, с. 16-17] 2019 року, згідно з якими понад 76% викладачів вищої школи позитивно оцінюють упровадження цифрових інструментів у власну діяльність, а 88% визнають, що вони підвищують ефективність комунікації та контроль навчальної діяльності.

Третя хвиля активізації наукових пошуків збігається з періодом післяпандемічної стабілізації та особливо з розвитком цифрової інфраструктури в умовах кризових ситуацій, спричинених війною в Україні. У цей час фасилітація в освітньому процесі набула особливого значення, оскільки викладачеві необхідно не лише здійснювати освітній процес, а й створювати підтримувальне середовище, яке забезпечує психологічну стійкість, мотивацію та взаємну підтримку учасників освітнього процесу. Саме фасилітаторська функція педагога стає визначальною в контексті цифрового освітнього простору, що характеризується нестабільністю, асинхронністю та високим ступенем інформаційного навантаження.

У 2025 році в українській науковій думці простежується типовий для «циклу хайпа» етап переосмислення – від емоційного піднесення, пов'язаного з цифровізацією освіти, до критичного осмислення її змісту, ефективності та впливу на педагогічну взаємодію. Якщо у 2020-2023 рр. цифрові технології розглядалися переважно як інструмент модернізації навчального процесу, то у 2025 році акцент зміщується на якість комунікації між учасниками освітнього середовища, розвиток фасилітаторських компетентностей викладача та формування гуманістичного підходу до навчання. З огляду на це можемо стверджувати, що сучасний етап цифровізації освіти характе-

ризується переходом до зрілої моделі взаємодії, у якій фасилітатор виступає центральною фігурою навчального процесу, забезпечуючи його гнучкість, відкритість і гуманістичну спрямованість.

Для нашого кількісного аналізу було розглянуто публікаційну активність у наукометричних базах Google Scholar та Scopus за низкою релевантних ключових слів, що відображають основні концепти цифрової педагогіки та фасилітації: «роль викладача в цифровій освіті», «розвиток трансформації викладача в цифровому середовищі», «фасилітатор викладач», «фасилітатор ЗВО», «facilitator teacher», «facilitator higher education» і «facilitator education».

Ключові слова «роль викладача в цифровій освіті» та «розвиток трансформації викладача в цифровому середовищі» відображають еволюцію професійної ролі педагога – від традиційного носія знань до координатора й наставника, здатного забезпечити ефективну взаємодію в умовах цифрового навчання.

У період 2020–2025 рр. кількість наукових публікацій, присвячених ролі викладача в цифровій освіті, зросла на 20%, тоді як дослідження, що стосуються розвитку чи трансформації ролі викладача в цифровому середовищі збільшилась на 208%. Загальна кількість публікацій із цих напрямів зросла на 81%, що свідчить про стабільне посилення уваги до проблеми педагогічної взаємодії у віртуальному просторі. Це свідчить про активне і поступове усвідомлення в українському академічному середовищі потреби в модернізації ролі викладача починаючи з 2020 року, адаптації його професійних функцій до нових викликів цифровізації та пошуку ефективних моделей педагогічної взаємодії.

Натомість запити «фасилітатор викладач» та «фасилітатор ВВНЗ» фокусують увагу на новій



Рис. 1. Динаміка наукових досліджень за ключовими запити «роль викладача в цифровій освіті», «розвиток трансформації викладача в цифровому середовищі»

функціональній моделі освітньої взаємодії, у якій викладач виконує роль фасилітатора навчального процесу – модератора, що стимулює самостійність, рефлексію й мотивацію здобувачів освіти.

Вочевидь (на основі рис.2) стає зрозуміло, що поняття знаходилося на звичайному рівні актуальності, однак в 2025 році виражена поява якісно нового дослідницького дискурсу. Якщо у попередні роки наукова увага була зосереджена переважно на цифрових інструментах та адаптації викладача до технологічного середовища, то у 2025 році відбувається переорієнтація на гуманістичний і комунікативний вимір цифрової освіти – фасилітаторство.

Кількість публікацій із ключовим словом «фасилітатор викладач» зростає майже у десять разів, а саме на 945%, а за запитом «фасилітатор ВВНЗ» – у десять разів (на 875%).

Порівняльний аналіз зарубіжних публікацій свідчить, що актуальність теми фасилітаторства у світовій науковій спільноті поступово знижується, що показано на рис. 3

За даними Google Scholar, кількість досліджень за запитом «facilitator teacher» скоротилася з 45,8 тис. у 2020 році до 15,2 тис. у 2025 році – тобто на 67% загалом, що відповідає середньорічному спадові приблизно 13–14%. Аналогічна тенденція спостерігається за запитом «facilitator higher education»: від 91,4 тис. у 2020 році до 63,4 тис. у 2025 році, тобто зменшення на 31% (у середньому 6% щороку). Ця закономірність пояснюється тим, що у провідних освітніх системах процес адаптації до дистанційного та змішаного навчання вже відбувся, фасилітаторські практики стали звичним елементом педагогічної діяльності, а тому науковий інтерес природно змищується

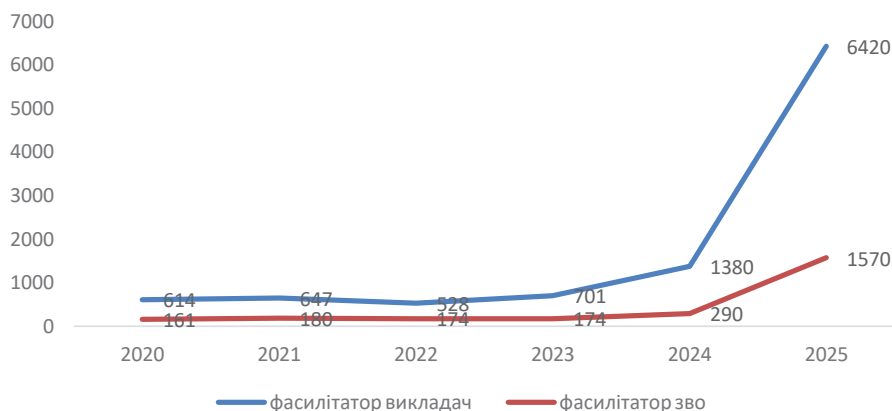


Рис. 2. Динаміка наукових досліджень за ключовими запитомі «фасилітатор та викладач», «фасилітатор та ВВНЗ»

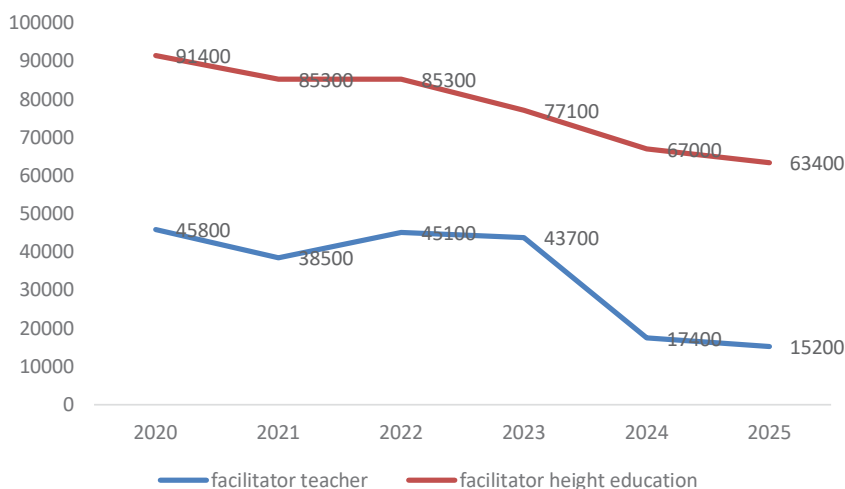


Рис. 3. Динаміка наукових досліджень за ключовими запитомі «facilitator & teacher», «facilitator & height education»

від питань цифрової взаємодії до вдосконалення гібридних і класичних моделей навчання.

На відміну від бази Google Scholar, де спостерігається виразне зниження кількості публікацій із тематики фасилітаторства, дані системи Scopus демонструють стабільно низький, але поступово зростаючий рівень досліджень (рис.4)

Кількість наукових статей за запитом «facilitator teacher» збільшилася з 313 у 2020 році до 459 у 2025 році, тобто на 47% за даний період (у середньому близько 9% за рік). Подібна тенденція спостерігається і за запитом «facilitator education», де кількість публікацій зросла з 26 до 63, що становить зростання на 142% (у середньому приблизно 28% щороку). Особливість цієї статистики полягає в тому, що Scopus, на відміну від Google Scholar, індексує переважно рецензовані академічні видання, що вказує не на масовість, а на якісне поглиблення досліджень. Отже, якщо у Google Scholar фіксується спад популярності теми через зниження загального інтересу до дистанційного навчання, то у Scopus відбувається поступове інституціональне закріплення фасилітаторської проблематики – котра переходить із площини прикладних педагогічних спостережень у сферу фундаментальних наукових розвідок.

Проблеми викладачів в українських ВВНЗ мають переважно професійно-організаційний і технологічний характер, тоді як проблеми здобувачів освіти пов'язані з психологічною адаптацією, мотивацією, саморегуляцією та етичними аспектами навчальної діяльності. На основі аналізу вітчизняної науково-педагогічної літератури встановлено, що ключові проблеми взаємодії викладача та здобувача освіти у цифровому

навчальному середовищі пов'язані передусім із трансформацією традиційної ролі викладача у роль фасилітатора, зміною форм комунікації та методів навчання. Враховуючи специфіку розвитку української освіти в умовах воєнного стану, тривалої цифрової трансформації та переходу до змішаних і дистанційних форм навчання (табл. 1), доцільно виокремити проблеми, притаманні саме дистанційному освітньому середовищу, котрі мають комплексний характер і охоплюють організаційно-технологічні, психологічні та педагогічні аспекти взаємодії викладача і здобувача освіти.

Проблеми українських військових вищих навчальних закладів, мають свої специфічні особливості, що відрізняють їх від зарубіжного досвіду. Насамперед, вбачаємо, що це зумовлено недостатньою інституційною підтримкою, обмеженим фінансуванням та нерівномірним рівнем цифрової трансформації різних закладів освіти. У багатьох закладах відсутня єдина стратегія розвитку дистанційного навчання, що призводить до фрагментарності впровадження освітніх технологій і несистемності у підготовці викладачів. Крім того, значна частина педагогічних кадрів не має можливості регулярно проходити підвищення кваліфікації з цифрової педагогіки, що створює розрив між технологічними вимогами сучасної освіти й реальними можливостями педагогів. Така ситуація посилюється перевантаженням освітян, які змушені самостійно адаптувати навчальні матеріали до різних форматів і платформ без достатнього методичного чи технічного супроводу. Іншою специфічною рисою проблем українських ВВНЗ є низький рівень педагогічної взаємодії та комунікативної культури в умовах

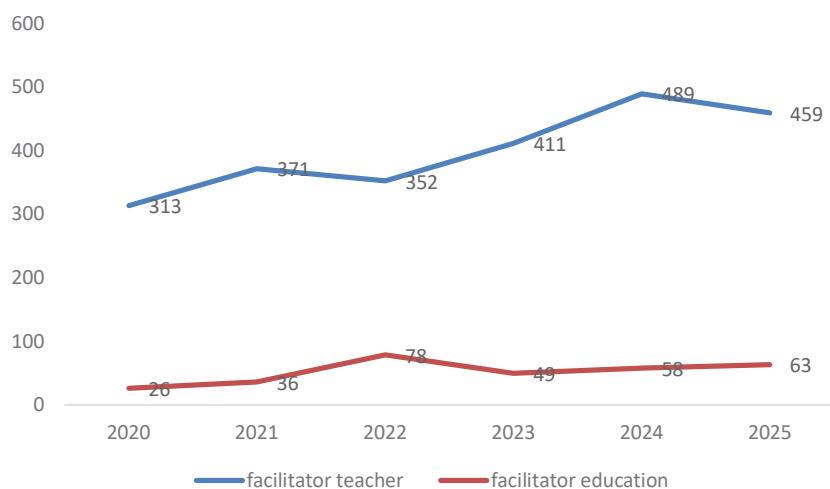


Рис. 4. Динаміка наукових досліджень за ключовими запитами «facilitator & teacher», «facilitator & education»

**Проблеми, характерні для дистанційного навчання в умовах цифровізації освіти
(на основі зарубіжних досліджень)**

Суть проблеми	Опис і посилання
Обмеженість матеріально-технічних ресурсів (40-50%)	Недостатня технічна інфраструктура, слабке інтернет-з'єднання, відсутність сучасних пристроїв та програмного забезпечення ускладнюють доступ до навчального контенту, особливо в регіонах із нестабільною мережею
Низький рівень цифрової компетентності (40-50%)	Викладачі й здобувачі освіти часто не володіють достатніми навичками роботи з цифровими інструментами, що призводить до помилок у використанні платформ та неефективного навчання
Нестача інституційної підтримки (20%)	Освітні установи не завжди забезпечують викладачів необхідними ресурсами, методичними матеріалами та технічною допомогою для ефективного реалізації дистанційного навчання.
Неузгодженість навчальних програм (20%)	Відсутність інтеграції між змістом курсів, методами оцінювання та онлайн-компонентами створює дисбаланс у навчальному процесі.
Неузгодженість управлінських процесів (20%)	Нестача чіткої організації, розподілу обов'язків і підтримки з боку адміністрації створює хаотичність у функціонуванні цифрового навчального середовища.
Відсутність ефективного педагогічного партнерства (20%)	Дистанційна взаємодія зменшує можливості для фасилітації, співпраці та розвитку комунікативних навичок, що обмежує інтерактивність навчання.
Труднощі в управлінні навчальним процесом (20%)	Відсутність безпосереднього контролю й постійного зворотного зв'язку ускладнює підтримання дисципліни та організованості під час онлайн-занять.
Перевантаження викладачів (50%)	Підготовка онлайн-курсів, адаптація контенту під різні платформи та постійне перебування в цифровому середовищі збільшують робоче навантаження і спричиняють емоційне виснаження.
Зниження мотивації здобувачів освіти (50%)	Віддалений формат навчання сприяє розвитку пасивності, втраті інтересу, зниженню уваги та відчуттю ізоляції, що ускладнює самостійну навчальну діяльність.
Психологічні бар'єри та емоційна ізоляція (50%)	Здобувачі освіти й викладачі часто відчувають втому, стрес і зниження емоційної стійкості через постійне перебування в онлайн-просторі.
Зменшення глибини когнітивної діяльності здобувачів освіти (50%)	Використання інтернету для пошуку готових відповідей знижує аналітичність мислення, критичну рефлексію й пізнавальну самостійність.

цифровізації освіти. Відсутність чітко сформованої фасилітаторської моделі навчання призводить до формалізації комунікації між викладачем і здобувачами освіти, зниження рівня мотивації та участі здобувачів освіти у спільній діяльності. Крім того, у курсантів часто спостерігається недостатній рівень саморегуляції, що поєднується з труднощами організації власного навчального часу й нестачею навичок автономної роботи. Відтак, у результаті цифровізація, замість підвищення автономності та залученості здобувачів освіти, нерідко призводить до пасивного споживання інформації та поверхневого засвоєння знань, що ставить під сумнів ефективність реалізації ролі викладача-фасилітатора в сучасному освітньому середовищі.

У сучасних умовах цифрової трансформації освіти проблема зниження рівня педагогічної комунікації постає як одна з ключових, що безпосередньо впливає на якість взаємодії між

викладачем і здобувачем освіти та ефективність навчального процесу загалом [1, с. 95]; [2, с. 3]. Статистику підтверджує дослідження М.О. Ховрич [1, с. 96], який зазначає, що проблема порушення комунікації стосується 50% як викладачів, так і здобувачів освіти.

Незважаючи на те, що за останні роки спостерігається активне впровадження цифрових платформ та електронних систем управління навчанням, викладачі часто залишаються лише користувачами технологій, а не фасилітаторами цифрового освітнього середовища [9, с. 177].

Наявність великої кількості вебплатформ відкриває нові можливості для комунікації, тестування та індивідуалізації навчання, однак ефективність їх використання безпосередньо залежить від цифрової компетентності педагога. Сучасний викладач повинен не лише володіти технічними навичками, а й уміти проектувати освітній процес, інтегруючи цифрові технології у педагогічну

практику, викладачі відчувають труднощі у використанні цифрових засобів через відсутність методичних орієнтирів, технічної підтримки та часу для професійного саморозвитку. У результаті цифрові технології використовуються епізодично й фрагментарно, що не забезпечує якісної трансформації освітнього процесу [9, с. 178].

Проблема особливо загострюється у контексті висновків тому, що навіть у провідних закладах освіти спостерігається нестача програм підготовки викладачів до роботи у цифровому середовищі. Цифрова компетентність повинна формуватися системно – на перетині технологічного, психолого-педагогічного та методичного компонентів. Лише так викладач зможе перетворитися на фасилітатора навчання, здатного організувати інтерактивну взаємодію, підтримувати мотивацію здобувачів освіти і формувати культуру довіри [15, с. 164].

Для того щоб викладач міг безперешкодно інтегруватися у цифрове освітнє середовище, необхідним є належне управління процесами з боку закладу вищої освіти. На думку дослідників [16, с. 20-23], [17], ефективність упровадження цифрових технологій значною мірою залежить не лише від рівня цифрової компетентності викладача, а й від створення організаційно-технічних умов, які забезпечують сталість та безперервність освітнього процесу. Зокрема, важливим чинником є створення корпоративної цифрової інфраструктури, що охоплює офіційні корпоративні поштові адреси для викладачів і здобувачів освіти, захищені навчальні середовища, інтегровані в єдину освітню екосистему (LMS, електронні бібліотеки, сервіси комунікації, цифрові архіви навчальних матеріалів).

Таким чином, цифрові трансформації у вищій освіті зумовлюють необхідність зміни парадигми педагогічної діяльності – від традиційної ролі викладача як джерела знань до ролі фасилітатора навчання, який виступає координатором, консультантом і натхненником освітньої взаємодії. Така трансформація передбачає інтеграцію технічних, комунікативних і педагогічних компетентностей, що у сукупності формують основу цифрової педагогічної культури. Без розвинених цифрових навичок і системної підтримки з боку освітніх інституцій викладач не зможе повною мірою реалізувати свій потенціал у новому форматі навчання, а отже, розвиток цифрової компетентності стає ключовою передумовою ефективного функціонування сучасного університету.

З огляду на це, актуалізується необхідність розвитку психологічної стійкості та навичок саморегуляції серед викладачів і здобувачів освіти.

Уміння раціонально організувати власну діяльність, розподіляти час і підтримувати баланс між роботою та відпочинком визначає рівень його психологічного благополуччя та професійної ефективності. Таким чином, подолання психологічного й фізичного перевантаження потребує комплексного підходу, що передбачає інституційну підтримку, створення здорового цифрового середовища та розвиток навичок саморегуляції у всіх суб'єктів освітнього процесу.

Одним із найпоширеніших негативних наслідків цифровізації є масове копіювання навчальних матеріалів – тестів, контрольних завдань і практичних робіт, що поширюються через месенджери та соціальні мережі. Паралельно із цим загострюється проблема зниження інтелектуальної активності здобувачів освіти. У процесі виконання творчих або аналітичних завдань здобувачі дедалі частіше вдаються до миттєвого пошуку відповідей у мережі, використовуючи готові рішення замість самостійного аналізу. Така тенденція зменшує значущість інтелектуального зусилля, формує поверхневий рівень мислення та сприяє підміні навчальної діяльності механічним відтворенням інформації.

Проблема не полягає у використанні цифрових засобів як таких, а у способі їх педагогічного впровадження. Ефективною стратегією має стати не обмеження застосування цифрових пристроїв, а переосмислення структури навчальних завдань. Завдання повинні стимулювати здобувачів освіти працювати з інформаційно складним середовищем, демонструвати вміння аналізувати, критично відбирати та інтерпретувати дані. У такому підході цифрові ресурси перетворюються з інструменту спрощення навчання на засіб розвитку критичного мислення, рефлексії та академічної автономії.

Висновки. Проведене дослідження цифрової трансформації процесу навчання у системі забезпечення військ та еволюції ролі викладача дозволяє сформулювати такі висновки. Хвилеподібний характер наукового інтересу до проблеми взаємодії викладача і здобувача освіти у цифровому освітньому середовищі впродовж 2018-2025 років. Пов'язаний з визначенням стратегічних напрямів цифровізації освіти у відповідних концептуальних документах, також спричинений необхідністю масового переходу на дистанційне навчання під час пандемії COVID-19, і відображає переосмислення ролі цифрових технологій в умовах воєнного стану та післяпандемічної стабілізації. Наукометричний аналіз засвідчив якісно різні тенденції в українському та зарубіжному науковому дискурсі. В українському академічному

середовищі спостерігається стрімке зростання досліджень фасилітаторської функції викладача: кількість публікацій за запитом “фасилітатор викладач” зросла на 945%, “фасилітатор ЗВО” на 875% у 2025 році порівняно з попередніми роками. Натомість у зарубіжних дослідженнях фіксується зниження інтересу до цієї проблематики у масових публікаціях Google Scholar при одночасному зростанні фундаментальних досліджень у Scopus, що свідчить про завершення етапу адаптації та перехід до інституціоналізації фасилітаторських практик у провідних освітніх системах світу. Систематизовано комплекс проблем дистанційного навчання у військових закладах вищої освіти, які мають організаційно-технологічний, психолого-педагогічний та методичний характер. До критичних проблем належать обмеженість матеріально-технічних ресурсів, низький рівень цифрової компетентності викладачів та здобувачів освіти, недостатня інституційна підтримка, неузгодженість навчальних програм та управлінських процесів. Встановлено, що проблема порушення педагогічної комунікації є актуальною для 50-57% викладачів та студентів, перевантаження викладачів та зниження мотивації студентів стосуються 50% учасників освітнього процесу.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні моделі компетентностей викладача-фасилітатора у військових закладах вищої освіти, створенні методичного забезпечення формування фасилітаторських навичок, вивченні впливу цифрового освітнього середовища на психологічне благополуччя учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану та ін.

Список літератури:

1. Ховрич М. О. Дистанційне навчання у закладах вищої освіти (аналіз думки викладачів). Вісник. Серія: Педагогічні науки. 2022. № 18(174). URL: [https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/8289/1/Дистанційне%20навчання%20у%20закладах%20вищої%20освіти%20\(аналіз%20думки%20викладачів\).pdf](https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/8289/1/Дистанційне%20навчання%20у%20закладах%20вищої%20освіти%20(аналіз%20думки%20викладачів).pdf)
2. Смульсон М. Психолого-педагогічні засади дистанційного навчання: Наукова доповідь загальним зборам НАПН України «Захист і підтримка ментального здоров'я українців в умовах воєнного стану: виклики і відповіді», 22 листопада 2024 р. Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. 2024. № 6. С. 1–5. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6222>
3. Саєнко Н. С., Голуб Т. П., Лавриш Ю. Е., Лук'яненко В. В., Литовченко І. М. Інтеграція цифрових технологій в освітній процес: виклики та перспективи. Київ: Центр учбової літератури, 2022. 220 с. URL: <https://ela.kpi.ua/bitstreams/a6118daf-1629-43e7-80c9-7432267a51b6/download>
4. Сидоренко Т. В. Дистанційне навчання: погляд студентів і викладачів. Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія. 2022. № 1. С. 118–125. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.32461/2409-9805.1.2022.257339>
5. Прибилова В. М. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. Проблеми сучасної освіти. 2013. № 4. С. 27–37. URL: <https://periodicals.karazin.ua/issuededu/article/view/8791>
6. Третяк Н., Маргіна О., Гордійчук М. Формування педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти. Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. 2023. № 64. С. 238–246. URL: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/775>
7. Борова Т. А., Гончар О. В. Особливості взаємодії викладачів та студентів у навчальному процесі Криворізького національного університету. Педагогіка вищої та середньої школи. 2015. № 44. С. 306–309.
8. Фандеєва А. Є. Змішане навчання як технологія змін і трансформації. Народна освіта. 2017. № 2. С. 4–9. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2017_2_3
9. Марчук А. А. Особливості педагогічної взаємодії викладача і студента в умовах цифрових методів комунікації. Інноваційна педагогіка. 2020. № 21(3). С. 173–179. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/21/part_3/39.pdf
10. Нефьодова Ю. О. Дистанційне навчання: взаємодія «викладач – студент». Збірник праць ДонНУ імені Василя Стуса. 2019. С. 86–87. URL: <https://jpv.s.donnu.edu.ua/article/view/7230/7258>
11. Проект «Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року». Міністерство освіти і науки України. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/news/kontseptsiya-tsifrovoi-transformatsii-osviti-i-nauki-mon-zaproshue-do-gromadskogo-obgovorennya>
12. Стойка О. Я. Особливості цифрової трансформації професійної підготовки вчителів. Освітологічний дискурс. 2023. № 102. С. 54–61. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4547>
13. Мельник Х. Комунікація педагога та студента вищого навчального закладу під час дистанційного навчання. Theoretical and practical aspects of modern scientific research. 2023. № 296. С. 1373–1404. URL: <https://archive.logos-science.com/index.php/conference-proceedings/article/view/1373/1404>
14. Антонова О. Є., Фамілярська Л. Л. Використання цифрових технологій в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Open educational e-environment of modern University. 2019. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/216/pdf>
15. Власенко О. М. Аналіз адаптивного цифрового середовища освіти в університеті: стратегії, моніторинг та впровадження. Українська полоністика. 2021. № 19. С. 160–167. DOI: <https://doi.org/>

<https://doi.org/10.35433/2220-4555.19.2021.ped-5>.
URL: <https://eprints.zu.edu.ua/41381/1/19.pdf>

16. Кремень В. Г. та ін. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи. Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2022. Т. 4, № 2. С. 1–49. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4223>

17. Романова Г. М., Артюшина М. В., Слатвінська О. А. Педагогічні технології у професійній підготовці кваліфікованих робітників. Київ: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2015. 87 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/165884/1/%D0%94%D0%9E%D0%92%D0%86%D0%94%D0%9D%D0%98%D0%9A.pdf>

References:

1. Hovrych, M. O. (2022). Dystantsiine navchannia u zakladakh vyshchoi osvity (analiz dumky vykladachiv) [Distance learning in higher education institutions (analysis of teachers' opinions)]. *Visnyk. Seriia: Pedagogichni nauky*, 18(174). Retrieved from: [https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/8289/1/Дистанційне%20навчання%20у%20закладах%20вищої%20освіти%20\(аналіз%20думки%20викладачів\).pdf](https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/8289/1/Дистанційне%20навчання%20у%20закладах%20вищої%20освіти%20(аналіз%20думки%20викладачів).pdf). [in Ukrainian].

2. Smulson, M. (2024). Psykhologo-pedahohichni zasady dystantsiinoho navchannia [Psychological and pedagogical foundations of distance learning]. *Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, (6), 1–5. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6222>. [in Ukrainian].

3. Sailenko, N. S., Holub, T. P., Lavrysh, Yu. E., Lukianenko, V. V., & Lytovchenko, I. M. (2022). Intehratsiia tsyfrovyykh tekhnolohii v osviti protses: vyklyky ta perspektyvy [Integration of digital technologies into the educational process: Challenges and prospects]. *Tsentr uchbovoi literatury*. Retrieved from: <https://ela.kpi.ua/bitstreams/a6118daf-1629-43e7-80c9-7432267a51b6/download>. [in Ukrainian].

4. Sydorenko, T. V. (2022). Dystantsiine navchannia: pohliad studentiv i vykladachiv [Distance learning: Students' and teachers' perspectives]. *Bibliotekoznavstvo. Dokumentoznavstvo. Informolohiia*, (1), 118–125. <https://doi.org/10.32461/2409-9805.1.2022.257339>. [in Ukrainian].

5. Prbylova, V. M. (2013). Problemy ta perevahy dystantsiinoho navchannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [Problems and advantages of distance learning in higher education institutions of Ukraine]. *Problemy suchasnoi osvity*, (4), 27–37. Retrieved from: <https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/view/8791>. [in Ukrainian].

6. Tretiak, N., Martina, O., & Hordiichuk, M. (2023). Formuvannia pedahohichnoi komunikatsii v umovakh dystantsiinoi osvity [Formation of pedagogical communication in distance education]. *Naukovyi visnyk Izmail'skoho derzhavnogo humanitarnoho universytetu*, (64), 238–246. Retrieved from: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/775>. [in Ukrainian].

7. Borova, T. A., & Honchar, O. V. (2015). Osoblyvosti vzaiemodii vykladachiv ta studentiv u navchalnomu protsesi Kryvorizkoho natsionalnogo universytetu [Features of interaction between teachers and students]. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly*, (44), 306–309. [in Ukrainian].

8. Fandieieva, A. Ye. (2017). Zmishane navchannia yak tekhnolohiia zmin i transformatsii [Blended learning as a technology of change and transformation]. *Narodna osvita*, (2), 4–9. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2017_2_3. [in Ukrainian].

9. Marchuk, A. A. (2020). Osoblyvosti pedahohichnoi vzaiemodii vykladacha i studenta v umovakh tsyfrovyykh metodiv komunikatsii [Features of pedagogical interaction in digital communication]. *Innovatsiina pedahohika*, (21), 173–179. Retrieved from: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/21/part_3/39.pdf. [in Ukrainian].

10. Nefiodova, Yu. O. (2019). Dystantsiine navchannia: vzaiemodiia “vykladach–student” [Distance learning: Teacher–student interaction]. *Zbirnyk prats DonNU imeni Vasylia Stusa*, 86–87. Retrieved from: <https://jpv.s.donnu.edu.ua/article/view/7230/7258>. [in Ukrainian].

11. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2021). Proiekt “Kontsepsiia tsyfrovoy transformatsii osvity i nauky na period do 2026 roku” [Concept of digital transformation of education and science]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/news/kontsepsiya-tsifrovoy-transformatsii-osviti-i-nauki-mon-zapros hue-do-gromadskogo-obgovorennya>. [in Ukrainian].

12. Stoika, O. Ya. (2023). Osoblyvosti tsyfrovoy transformatsii profesiinoi pidhotovky vchyteliv [Digital transformation of teacher education]. *Osvitolohichniy diskurs*, (102), 54–61. Retrieved from: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4547>. [in Ukrainian].

13. Melnyk, Kh. (2023). Komunikatsiia pedahoha ta studenta pid chas dystantsiinoho navchannia [Teacher–student communication in distance learning]. *Theoretical and Practical Aspects of Modern Scientific Research*, (296), 1373–1404. Retrieved from: <https://archive.logos-science.com/index.php/conference-proceedings/article/view/1373/1404>. [in Ukrainian].

14. Antonova, O. Ye., & Familiarska, L. L. (2019). Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii v osvitnomu seredovyschi zakladu vyshchoi osvity [Use of digital technologies in higher education]. *Open Educational E-Environment of Modern University*. Retrieved from: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/216/pdf>

15. Vlasenko, O. M. (2021). Analiz adaptivnogo tsyfrovoho seredovyscha osvity v universyteti [Adaptive digital learning environment in universities]. *Ukrainska polonistyka*, (19), 160–167. <https://doi.org/10.35433/2220-4555.19.2021.ped-5>. [in Ukrainian].

16. Kremen, V. H., et al. (2022). Naukovo-metodychne zabezpechennia tsyfrovizatsii osvity Ukrainy [Scientific and methodological support

of digitalization of education in Ukraine]. Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy, 4(2), 1–49. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4223>. [in Ukrainian].

17. Romanova, H. M., Artiushyna, M. V., & Slatvinska, O. A. (2015). Pedahohichni tekhnolohii

u profesiinii pidhotovtsi kvalifikovanykh robitnykiv [Pedagogical technologies in vocational training]. Instytut profesiino-tekhnichnoi osvity NAES Ukrainy. Retrieved from: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/165884/1/%D0%94%D0%9E%D0%92%D0%86%D0%94%D0%9D%D0%98%D0%9A.pdf>. [in Ukrainian].

© М. Є. Галченкова

Науково-методична стаття

Дата першого надходження статті до видання: 18.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 19.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 29.05.2026