

Переваги та виклики гібридного навчання у вищій школі

*Пахомова Тетяна Олександрівна¹, Надточій Наталя Олександрівна²,
Лемик Ірина Михайлівна³*

| Опубліковано | Секція | УДК |
|--------------|-------------------|---------|
| 28.02.2025 | Освіта/Педагогіка | 378.147 |

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15113888>

Анотація. Стаття аналізує гібридне навчання у вищій школі в умовах глобальної цифровізації освіти. Визначено переваги формату: гнучкість, індивідуалізація, розвиток цифрової компетентності студентів. Окреслено виклики: технічні, пов'язані з доступом до інтернету, методичні, що стосуються оцінювання, та психологічні, зокрема мотивація й вигорання викладачів. Використано теоретичні методи: аналіз, синтез, компаративний підхід, класифікацію. Досліджено моделі змішаного навчання та їх адаптацію до вітчизняного контексту. Запропоновано рекомендації для викладачів щодо активних методів і для адміністрації стосовно інфраструктури та стимулів. Перспективи — лонгітюдні дослідження впливу на компетентності випускників. Гібридне навчання розглядається як засіб підвищення ефективності та конкурентоспроможності вищої освіти.

Ключові слова: цифровізація, освіта, компетентність, гнучкість, технології.

Advantages and challenges of hybrid learning in higher education

Annotation. This article investigates hybrid learning in higher education within the context of global digital transformation, fueled by technological advancements and an increasing demand for flexible, personalized educational experiences. Hybrid learning, which merges traditional classroom methods with online platforms, is examined as a vital strategy for improving the efficiency and accessibility of higher education. The study highlights its significance in addressing modern challenges, such as meeting diverse learner needs and maintaining educational quality in a rapidly evolving digital landscape, positioning it as a key focus for both theoretical research and practical implementation.

The analysis builds on recent international and Ukrainian studies exploring hybrid learning frameworks. Research underscores its potential to integrate face-to-face interaction with online flexibility, diversify teaching formats, and enhance practical training through digital tools like learning management systems and cloud technologies. However, persistent challenges include the absence of unified implementation standards, underdeveloped online assessment methods, insufficient focus on sustaining student motivation, and gaps in

¹ доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри англійської філології та лінгводидактики, Запорізький національний університет ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4660-9925>

² кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології та лінгводидактики, Запорізький національний університет ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7058-6460>

³ старший викладач кафедри філології, ЗВО "Український католицький університет" ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7462-0892>

educators' digital skills. These unresolved issues, particularly relevant to the Ukrainian higher education context, form the basis of this study, which seeks to provide a comprehensive examination of hybrid learning's prospects and limitations.

The research employs theoretical methods, including literature analysis and synthesis, logical-semantic exploration, comparative analysis, classification, and forecasting. It evaluates hybrid learning models, identifying advantages such as adaptability and skill development, alongside obstacles like technical constraints and academic integrity concerns. Practical recommendations propose active teaching strategies for educators and infrastructure enhancements for institutions. The article suggests future longitudinal research into graduate outcomes, framing hybrid learning as a transformative approach to elevate the competitiveness of higher education.

Keywords: digitalization, education, competence, flexibility, technology.

Вступ

Глобальні тенденції в галузі вищої освіти характеризуються посиленням ролі дистанційних та змішаних форматів організації навчального процесу, що зумовлено як стрімким розвитком цифрових технологій, так і зростанням запиту на гнучкість та індивідуалізацію освітніх траєкторій студентів. Відповідно, **гібридне навчання** набуває особливої актуальності, оскільки поєднує очний (традиційний) формат із можливостями онлайн-освіти, створюючи цілісне освітнє середовище, спрямоване на підвищення ефективності й доступності вищої школи. Такий формат дає змогу не лише розширити діапазон методів викладання та форм контролю, а й сприяти розвиткові самостійності та цифрової компетентності суб'єктів освітнього процесу.

Гібридне навчання у вищій школі активно досліджується у світовій і вітчизняній науці через його роль у цифровій трансформації освіти. D. Garrison [1] і Z. Wang [2] у своїх працях обґрунтовують гібридне навчання, як інтегровану модель, що поєднує очну взаємодію з онлайн-гнучкістю. S. Hrastinski [3] уточнює різноманітність форматів, а J. Singh [4] аналізує «перевернутий клас», наголошуючи на його потенціалі та складності підготовки. Вітчизняні автори, зокрема Н. В. Морзе з співавторами [5], підкреслюють мотивацію та адаптацію до цифрової готовності, В. М. Кухаренко [6] пропонує інтеграцію LMS із практикою, а М. П. Шишкіна [7] акцентує на хмарних технологіях для ІТ-спеціальностей. Невирішені питання включають брак стандартів, недостатню увагу до оцінювання, мотивації та цифрової компетентності викладачів, що обґрунтовує фокус цієї статті на їх комплексному аналізі в українському контексті.

З огляду на вищезазначене, комплексне дослідження гібридного навчання в умовах трансформаційних процесів сучасної вищої школи дає змогу виокремити провідні переваги та визначити ключові проблеми, що постають перед адміністрацією університетів, викладачами й студентами. З'ясування означених аспектів є критично важливим для розроблення методик і рекомендацій з удосконалення гібридних моделей освітнього процесу. Саме тому у цій статті поставлено за мету: сформулювати теоретико-методичні засади гібридного навчання, виявити найбільш значущі переваги та дослідити виклики, з якими стикаються учасники освітнього процесу у вищій школі, а також запропонувати практичні рекомендації з його впровадження.

Метою статті є дослідження теоретико-методичних засад гібридного навчання у вищій школі, визначення його переваг і викликів та розробка рекомендацій для ефективного впровадження. Завдання статті: проаналізувати сучасні моделі гібридного навчання, систематизувати його переваги, виявити ключові проблеми та запропонувати практичні підходи до їх подолання.

Методи. У контексті теоретико-методологічного спрямування цього дослідження головний акцент зроблено на узагальненні наукових і науково-методичних джерел, а також на комплексному аналізі теоретичних засад гібридного навчання у вищій школі.

У статті застосовуються теоретичні методи, зокрема аналіз і синтез літературних джерел, логіко-семантичний аналіз понять, компаративний підхід, класифікацію та систематизацію, а також прогностичний метод. За допомогою аналізу й синтезу критично опрацьовано наукові праці та матеріали науково-практичних конференцій, що дало змогу систематизувати ключові положення щодо моделей гібридної освіти. Логіко-семантичний аналіз уможливив уточнення смислового поля понять «гібридне навчання», «цифрова компетентність», «гнучкість освітнього середовища» та встановлення концептуальних зв'язків між ними. Компаративний метод дав підстави порівняти різні варіанти змішаного навчання (Blended Learning і Flipped Classroom), визначивши як спільні, так і відмінні риси їхньої реалізації у вищій освіті. Класифікація та систематизація наукових джерел забезпечили впорядкування переваг і труднощів, пов'язаних із гібридним форматом, а також окреслили підходи до подолання виявлених проблем. Прогностичний метод, базуючись на виявлених тенденціях, дав змогу сформулювати рекомендації щодо вдосконалення освітніх програм і виокремити перспективи подальших досліджень у галузі гібридного навчання. Таким чином, застосування зазначеного комплексу методів надає дослідженню цілісного наукового підґрунтя, дає змогу виявити та структурувати переваги й виклики гібридної освіти у вищій школі без потреби проведення емпіричних експериментів.

Результати

Упродовж останнього десятиліття у світовій педагогічній практиці дедалі більшої популярності набуває формат «гібридного» або «змішаного» навчання, що поєднує традиційні (очно-аудиторні) форми викладання із різноманітними онлайн-технологіями. В сучасних наукових публікаціях трапляється кілька варіантів термінологічних означень: від базового тлумачення змішаного навчання як комбінації класичних лекцій і дистанційних модулів, до поглиблених концепцій, у яких передбачено багатовекторну взаємодію суб'єктів освітнього процесу в синхронному й асинхронному форматах. Приміром, D.Garrison [1, с. 34] наголошують, що успіх «blended learning» зумовлений створенням «стійкої інтегрованої моделі освіти», що поєднує безпосередній контакт між викладачем і студентами з гнучкістю онлайн-навчального середовища.

Важлива відмінність гібридного підходу від повністю дистанційних курсів полягає в обов'язковому збереженні очного компонента, який забезпечує «живу» комунікацію, емоційний зворотний зв'язок, спільне розв'язання практичних завдань тощо. Натомість онлайн-сегмент надає студентам змогу вивчати теоретичний матеріал у зручному темпі, брати участь у віртуальних дискусіях та виконувати інтерактивні завдання в системах управління навчанням (LMS). Як зауважують В. Moorhouse [8, с. 45] і Bowyer & Chambers [9, с. 8], збалансоване поєднання зазначених форматів дає змогу розширити варіативність і доступність освітніх програм, особливо за умов територіальної віддаленості студентів чи форс-мажорних обставин.

Узагальнюючи позиції різних дослідників, можна констатувати, що гібридне навчання має такі сутнісні характеристики:

- двоаспектність формату (обов'язкова інтеграція аудиторних і онлайн-елементів);
- розширена взаємодія (комбінація синхронних і асинхронних методів комунікації, групові проєкти, форуми, онлайн-конференції);
- гнучкість і мобільність (навчальні матеріали доступні цілодобово, можливість повторного перегляду записів лекцій тощо);
- зосередженість на самостійній роботі студентів (онлайн-завдання, тестування, проєктна діяльність), що дає змогу раціональніше використовувати час аудиторних занять.

Таким чином, «гібридне навчання» розглядається не лише як технічне доповнення до традиційного освітнього процесу, а як, що вимагає нових підходів до дизайну курсів, методик оцінювання та форм організації навчального середовища.

Теоретичні засади змішаного навчання отримали значний розвиток у працях як зарубіжних, так і вітчизняних авторів, які пропонують різноманітні класифікації моделей гібридного формату. Окрім відомих міжнародних підходів, таких як Blended Learning та Flipped Classroom, українські науковці активно досліджують специфіку впровадження цих моделей у вітчизняному освітньому просторі з урахуванням місцевих особливостей та викликів. Наприклад, Н. В. Морзе, О. Г. Кузьмінська та А. В. Прохоров у своїй роботі [5] наголошують, що успішність змішаного навчання залежить від мотиваційних аспектів і потребує адаптації до рівня цифрової готовності як студентів, так і викладачів. Вони підкреслюють важливість створення структурованого контенту, який би враховував індивідуальні потреби здобувачів освіти, що особливо актуально для українських ЗВО в умовах обмеженого доступу до сучасних технологій у деяких регіонах.

В. М. Кухаренко, аналізуючи досвід Харківського політехнічного інституту, пропонує модель гібридного навчання, яка базується на інтеграції LMS-платформ (зокрема Moodle) із практико-орієнтованими заняттями. Він акцентує на необхідності поєднання асинхронного вивчення теоретичного матеріалу з аудиторними сесіями, присвяченими практичним навичкам, що дозволяє оптимізувати підготовку фахівців технічних спеціальностей. Цей підхід демонструє, як гібридний формат може бути адаптований до вимог інженерно-педагогічної освіти в Україні [6, с. 22].

Ще один внесок у розробку моделей гібридного навчання зробили М. І. Залдяк та М. В. Білянська, які досліджували його структуру в педагогічних університетах. Вони зазначають, що ключовим елементом є чітке розмежування ролей викладача як фасилітатора та студента як активного учасника процесу, що сприяє підвищенню ефективності навчання в умовах змішаного формату. Їхня модель підкреслює важливість інтерактивних елементів, таких як онлайн-дискусії та групові проекти, які доповнюють традиційні лекції [10, с. 54].

М. П. Шишкіна та О. А. Полюк у своїх дослідженнях фокусуються на моделях гібридного навчання для підготовки ІТ-фахівців. Вони пропонують підхід, який інтегрує використання хмарних технологій і спеціалізованих симуляційних програм із практичними аудиторними заняттями, що дає змогу студентам одночасно розвивати теоретичні знання та практичні навички програмування. Така модель є прикладом адаптації гібридного навчання до потреб високотехнологічних спеціальностей, що набувають дедалі більшої ваги в Україні [7, с.154].

Окрім зазначених форматів, у літературі наводяться такі варіанти змішаної освіти, як Rotation Model (чергування занять у різних станціях: аудиторних, онлайн під наглядом викладача, самостійних проектних сесій) і Flex Model (максимально індивідуалізований графік онлайн-навчання з мінімальною кількістю фіксованих офлайн-зустрічей). Кожен із цих форматів має власні переваги й обмеження. Наприклад, Flipped Classroom дає змогу приділяти більше уваги практичним аспектам під час очних занять, проте вимагає від викладача значних часових витрат на підготовку навчальних відео чи мультимедійних матеріалів. Rotation Model забезпечує динамічне, різнопланове навчання, але водночас потребує складної логістики (особливо в університетах із великими потоками студентів) [11, с. 68].

При виборі оптимальної моделі варто враховувати:

- специфіку дисципліни: технічні чи природничі спеціальності часто потребують лабораторних занять та експериментів, що складніше інтегрувати в онлайн-формат;

- підготовку студентів: рівень їхньої цифрової грамотності, здатність до саморегуляції у навчанні;
- технічні можливості: наявність або відсутність сучасного обладнання для аудиторій (камери, проектори, інтерактивні дошки), швидкісного інтернету, ліцензійних програмних платформ;
- методичну та адміністративну підтримку: наявність інструкцій, навчально-методичних рекомендацій, системи моніторингу якості, готовність керівництва університету до інвестування в інновації.

Переваги змішаних моделей полягають у підвищеній мотивації студентів, гнучкості у формуванні індивідуальних освітніх траєкторій, можливості раціонально використовувати аудиторний час. З іншого боку, дослідники відзначають складність організаційного забезпечення, необхідність регулярного оновлення цифрового контенту, а також вищі вимоги до комунікаційних навичок викладача [11, с.71].

Особливої уваги в межах гібридного навчання набуває використання інноваційних технологій, що забезпечують ефективну інтеграцію офлайн- та онлайн-складників освітнього процесу. Провідні університети та наукові центри широко застосовують системи управління навчанням (LMS), зокрема Moodle, Canvas, Blackboard, Google Classroom, які виконують роль єдиної цифрової платформи для розміщення матеріалів, організації зворотного зв'язку, моніторингу успішності й статистичного аналізу активності студентів. Значні можливості надають також хмарні середовища (Google Workspace, Microsoft 365) та програми для відеоконференцій (Zoom, Microsoft Teams), що забезпечують як синхронну, так і асинхронну комунікацію між викладачем і студентами [12, с. 82].

Доповнення гібридного навчання інтерактивними інструментами (онлайн-дошки Padlet, вікторини Kahoot, застосунки Mentimeter для опитувань у реальному часі) сприяє активнішому залученню студентів і посиленню ефекту співпраці. Такі технології дають змогу варіювати форми роботи (індивідуальна, парна, групова), оперативно отримувати зворотний зв'язок та дотримуватися принципів гейміфікації, що підвищує інтерес студентів до навчання [13, с.5].

Проте результативність гібридного навчання залежить не лише від наявності сучасного програмного забезпечення, а й від рівня цифрової компетентності його учасників. Викладач повинен уміти не тільки впевнено користуватися технічними засобами та інтерактивними застосунками, а й знати дидактичні засади їхньої інтеграції у навчальний процес. Аналогічно, студентам необхідно володіти навичками саморегуляції, тайм-менеджменту, пошуку та критичного оцінювання інформації в онлайн-середовищі. Як зазначають Т. Anderson і D.Zawacki-Richter, формування цифрової компетентності має бути системною складовою навчальних програм, щоб уникнути «цифрового розриву» між тими, хто швидко опановує нові технології, і тими, хто відчуває труднощі в адаптації до гібридного середовища [13, с.7].

Застосування гібридних (змішаних) форматів у вищій освіті має суттєвий вплив на педагогічну складову, оскільки дає змогу гармонійно поєднати традиційні аудиторні форми роботи з онлайн-технологіями. У низці досліджень наголошується, що саме багатомірна взаємодія студентів з різними освітніми ресурсами та викладачами посилює мотивацію до навчання. Зокрема, В. Moorhouse звертає увагу на те, що студенти, які мають доступ до онлайн-завдань та ресурсів, виявляють вищий рівень зацікавленості, адже можуть обирати індивідуальний темп і формат опрацювання матеріалу. Поєднання синхронних (вебінари, Zoom- або Teams-сесії) й асинхронних (відеолекції, форуми, електронні кейси) методів навчання сприяє більшій різноманітності навчального досвіду, а отже, підвищує внутрішню мотивацію студентів [8, с.47].

Однією з ключових переваг гібридного формату вважають можливість диференційованого та індивідуалізованого підходу до здобувачів освіти. Студенти можуть обирати зручний для них час та послідовність опрацювання теоретичного матеріалу, звертаючись до викладача чи однокурсників у разі виникнення складних питань. Це сприяє розвитку самостійності й відповідальності за результати навчання, що є однією з важливих компетентностей сучасного фахівця. Завдяки поєднанню онлайн-форумів, чатів та інтерактивних дошок студенти швидше опановують навички самоменеджменту, зокрема планування та розподілу часу для виконання завдань [2, с.409].

Крім того, розширення онлайн-складника дає змогу посилити розвиток пошуково-дослідницьких навичок студентів, оскільки вони регулярно залучаються до самостійного опрацювання джерел, пошуку інформації, аналізу даних та презентації власних результатів. Такий формат сприяє формуванню вищого рівня академічної культури, адже студенти повинні не лише опанувати фаховий матеріал, а й активно взаємодіяти з іншими учасниками курсу, висловлювати обґрунтовані судження та аргументовано відповідати на критику. У цілому, педагогічна цінність гібридного навчання полягає в тому, що воно заохочує студентів до більш свідомої, відповідальної та творчої діяльності, розвиває глибші форми критичного мислення й командної взаємодії [1, с. 38].

Не менш істотним є організаційно-адміністративний вимір гібридного навчання, який надає закладам вищої освіти низку вагомих переваг. Передусім дослідники відзначають значну гнучкість у плануванні розкладу та графіку занять, що особливо важливо для працюючих студентів чи тих, хто поєднує навчання з іншими видами діяльності (практикою, стажуваннями, міжнародними обмінами). В умовах змішаного формату частина дисциплін чи їх окремі модулі можуть бути переведені в асинхронний режим, що знижує навантаження на аудиторний фонд і забезпечує рівномірніший розподіл навчальних занять упродовж семестру.

Другий аспект — оптимізація використання ресурсів університету, таких як аудиторний фонд, комп'ютерні класи, спеціалізоване обладнання. Університети, що впроваджують змішані формати, можуть скорочувати частку очних лекцій на користь онлайн-семінарів, що дозволяє вивільнити приміщення для проведення лабораторних робіт чи інших практичних активностей. Це особливо актуально для великих закладів із високою інтенсивністю використання аудиторних приміщень. До того ж, з точки зору менеджменту, гібридна модель дає змогу гнучко реагувати на непередбачувані обставини (карантин, стихійні лиха, воєнний стан), оперативно перевівши більшість курсів у дистанційний режим [4, с. 585].

З огляду на зазначені чинники, можна стверджувати, що гібридне навчання полегшує модернізацію існуючих освітніх програм і сприяє поступовому переходу від жорстко регламентованого розкладу до більш динамічних, індивідуалізованих моделей. Водночас адміністрація університету, яка правильно планує впровадження змішаних курсів, отримує інструменти для моніторингу процесу навчання та оцінювання результатів (через LMS, аналітику навчальних платформ тощо), що є підґрунтям для прийняття управлінських рішень щодо якості освітнього процесу.

Одним із найочевидніших позитивних наслідків переходу до гібридних форматів є активізація застосування цифрових інструментів для інтерактивних завдань, перевірки знань і спільних обговорень. Зокрема, Singh і Prasad підкреслюють, що впровадження онлайн-вікторин, інтерактивних тестів (Kahoot, Quizizz), віртуальних дослідницьких лабораторій, хмарних документів (Google Workspace, Microsoft 365) суттєво розширює спектр дидактичних сценаріїв у вищій школі. Студенти отримують можливість брати участь у групових проєктах, обговореннях, рефлексивних сесіях незалежно від

просторового розташування, що збільшує доступ до взаємного навчання (peer learning)[6, с. 25].

Ще один ключовий аспект — накопичення великих обсягів навчальних матеріалів у цифровому форматі з можливістю їх швидкого та зручного пошуку, а також повторного використання (відеоархіви лекцій, електронні бібліотеки, тематичні курси у форматі SCORM тощо). Така організація навчання дозволяє університетам формувати «живі» бази даних, доповнювати матеріали актуальною інформацією та забезпечувати більш персоналізоване освітнє середовище для кожного студента: він може вільно обирати траєкторію засвоєння матеріалу, отримуючи цілодобовий доступ до лекційних записів чи методичних рекомендацій. За необхідності викладач надає індивідуальні поради, посилення на додаткові джерела або призначає консультації в синхронному режимі.

Ця технологічна складова створює умови для моніторингу навчального прогресу студентів у реальному часі, зокрема через аналітичні модулі в LMS (Moodle, Canvas тощо), які відстежують відвідування курсів, активність у форумах, час виконання тестів. Водночас вона стимулює викладачів до підвищення власної цифрової грамотності та опанування інноваційних методів викладання, що, зрештою, підвищує якість освітньої діяльності у закладах вищої освіти [1, с.39].

Щодо аудиторного навантаження, деякі університети виявляють, що часткова «дистанціалізація» лекцій дозволяє ефективніше планувати використання навчальних приміщень. В умовах дефіциту площ або переповненості навчальних груп навіть частковий перехід на змішані модулі сприяє більш економному розподілу аудиторій, зменшуючи навантаження на комунальні ресурси (електроенергія, опалення тощо). У системному підході це може стати частиною довгострокової стратегії університету щодо раціоналізації витрат і впровадження екологічно орієнтованого менеджменту [6, с. 26].

Попри очевидні переваги гібридних форматів навчання, одним із найістотніших викликів лишається технічне забезпечення та розвиток інфраструктури закладів вищої освіти. Для ефективної реалізації змішаної моделі необхідні стабільні високошвидкісні канали інтернет-зв'язку, які дають змогу проводити синхронні онлайн-сесії, передавати відео високої чіткості та забезпечувати вчасний доступ студентів до навчальних матеріалів. Брак або нестабільність інтернету, зокрема у віддалених регіонах, істотно ускладнюють роботу з онлайн-платформами (Moodle, Canvas чи Google Classroom) та інтерактивними застосунками (Kahoot, Mentimeter тощо), знижуючи якість освітнього процесу [3, с. 564].

Не менш актуальними є питання кібербезпеки та захисту персональних даних, зокрема збереження інформації в хмарних середовищах, ризики несанкціонованого доступу до акаунтів користувачів і конфіденційність під час онлайн-іспитів. При цьому університети повинні забезпечувати належну роботу серверів, правильну конфігурацію ліцензійних програм, своєчасні оновлення операційних систем, антивірусів тощо. Окремим викликом може стати відсутність достатньої кількості технічного обладнання (настільні ПК, ноутбуки, планшети, системи відеоконференц-зв'язку), особливо в умовах обмеженого бюджету чи недостатньої уваги з боку адміністрації ЗВО [9, с. 18].

Використання гібридного формату висуває нові вимоги до структурування навчального матеріалу. Інтеграція офлайн та онлайн сегментів передбачає розроблення цілісного сценарію курсу: студенти мають чітко розуміти, яку частину вони опановують самостійно (перегляд відеолекцій, виконання онлайн-тестів), а яку — у взаємодії з викладачем та одногрупниками під час аудиторних занять [1, с.39]. Такий підхід вимагає від викладачів додаткових зусиль: потрібно підготувати та/або адаптувати навчальні матеріали для онлайн-платформи, спроектувати інтерактивні завдання та розробити дидактичні механізми для формативного оцінювання [11, с. 64].

Окремим питанням залишається ефективний контроль знань у гібридному середовищі. При проведенні дистанційної складової складніше забезпечити

об'єктивність оцінювання, а також виявити випадки академічної недоброчесності, особливо якщо немає відповідних технічних рішень (наприклад, систем прокторингу) [14, с.135]. Навіть за умови застосування спеціалізованого ПЗ для контролю іспитів, викладачі змушені коригувати формат завдань, щоби перевіряти не лише запам'ятовування фактичного матеріалу, а й уміння вирішувати ситуаційні завдання та демонструвати творчий підхід. Відсутність достатньо опрацьованих методик оцінювання в онлайн-середовищі, що охоплюють різні рівні складності та компетентностей студентів, підвищує ризик формального підходу до дистанційної складової [12, с.59].

Змішана форма навчання, яка передбачає розподіл контактів на офлайн та онлайн, потенційно може зумовити зниження рівня «живої» комунікації, що надзвичайно важливо для формування soft skills: командної роботи, навичок публічного виступу, емпатії й емоційного інтелекту [8, с.609]. Зокрема, якщо більшість матеріалу студенти опрацьовують дистанційно, зменшується кількість безпосередніх дискусій, спільних розв'язань практичних кейсів чи лабораторних занять, які розвивають уміння працювати в колективі. Це може вплинути на успішність формування навичок міжособистісної комунікації, що особливо важливо для спеціальностей, де значну роль відіграють соціальні, психологічні чи управлінські компетенції [1, с.39].

Часто згадуваною проблемою залишається мотивація: студенти, які не володіють достатнім рівнем самодисципліни, можуть сприймати онлайн-формат як менш обов'язковий, пропускаючи вебінари, відкладаючи виконання завдань «на останній момент» або формально виконуючи домашню роботу. У підсумку це призводить до нерівномірного навантаження, стресу перед дедлайнами й можливого зниження якості засвоєного матеріалу. З погляду викладачів, надмірна цифровізація та вимога постійної онлайн-присутності (реагування на повідомлення у форумах, перевірка дистанційних завдань, підтримка комунікації з великою кількістю груп) можуть спричинити синдром професійного «вигорання» [9, с.19]. З огляду на це, Bower наголошує на потребі розроблення чітких регламентів і розподілу часу викладача, щоб цифровий формат не перетворювався на «цілодобовий режим доступності» [14, с.137].

Успішна реалізація гібридних курсів вимагає комплексного адміністративного та методичного супроводу, проте далеко не всі університети мають сформовані процедури й нормативно-правові документи, що регламентують порядок розроблення, проведення та оцінювання таких курсів. Одним із ключових питань стає професійний розвиток і перепідготовка викладачів. Опанування цифрових інструментів, створення електронних навчальних курсів, використання LMS і прокторингових систем вимагають як мінімум базових знань у галузі ІКТ, а також методичних умінь з проєктування онлайн-модулів [8, с.610].

Додатковою проблемою є відсутність єдиних стандартів стосовно змісту, структури та співвідношення онлайн і офлайн компонентів у рамках однієї дисципліни. Це призводить до того, що деякі кафедри чи факультети впроваджують змішане навчання «точково», без взаємопов'язаної стратегії на рівні університету, що ускладнює систематичний моніторинг якості освіти та загалом знижує ефективність нововведень. До зазначених труднощів додаються інституційні обмеження, як-от: накази та регламенти, які не враховують специфіки змішаного формату; недостатній бюджет на обладнання аудиторій чи оплату ліцензійного програмного забезпечення; відсутність стимулюючих заходів (надбавок, грантів, престижних відзнак) для викладачів, що впроваджують інноваційні освітні технології [15, с.193].

Загалом, успішне подолання викликів гібридного навчання потребує системного підходу, що охоплює вдосконалення технічної інфраструктури, підвищення педагогічної та цифрової компетентності, чітку методично-адміністративну стратегію та вироблення корпоративної культури, орієнтованої на підтримку та мотивацію всіх учасників

освітнього процесу [1, с. 59, 11, с. 83]. Без такого комплексного бачення й узгодженої дії викладачів і керівництва університетів, змішане навчання може виявитися фрагментарним і не мати запланованого позитивного ефекту на підвищення якості освіти.

Численні дослідження та звіти університетів свідчать про низку успішних кейсів впровадження змішаного (гібридного) навчання, коли традиційний аудиторний компонент органічно доповнюється онлайн-елементами. Приміром, університети, які впроваджують модель Flipped Classroom у технічних або природничих дисциплінах, надають студентам доступ до записаних відеолекцій і завдань для самостійного вивчення перед аудиторними сесіями, що дає змогу під час безпосередньої взаємодії з викладачем зосереджуватися на обговоренні складних питань і спільному розв'язанні кейсів. Інший приклад — Blended Learning з елементами проектного підходу, де студенти опановують базовий теоретичний матеріал через LMS (наприклад, Moodle або Canvas), а в аудиторіях виконують групові проекти, імітуючи реальні робочі процеси [11, с. 85].

Для ефективного поєднання онлайн та офлайн складників важливо планомірно впроваджувати змішані курси, що означає послідовний перехід від ознайомчих елементів (короткі тестові модулі, вебіари чи онлайн-форуми) до повноцінної інтеграції всієї програми дисципліни [1, с. 64]. На початкових етапах викладачі та студенти повинні здобувати навички роботи з ключовими онлайн-сервісами (Zoom, Microsoft Teams, Google Classroom або інші платформи), а також виробляти культуру цифрової комунікації. За спостереженнями Bowyer і Chambers, найбільший ефект дає навчання студентів базовим принципам керування часом і планування активностей у змішаному середовищі. Така підготовка допомагає уникнути дезорієнтації й демотивації, що особливо критично для молодших курсів [9, с.20].

Успішне впровадження гібридного навчання залежить насамперед від професійної підготовки викладачів і їхньої здатності проектувати курси, що поєднують онлайн та аудиторні складники. По-перше, доцільно розробляти дидактичні сценарії, які враховують специфіку дисципліни (напрямок підготовки, рівень студентів) та передбачають різні формати активності (віртуальні лабораторні, форуми для дискусій, проектні групи тощо). По-друге, ефективними виявляються методи залучення, коли студенти беруть активну участь у колективному навчальному процесі: групові онлайн-проекти, спільне редагування документів у хмарних сервісах, використання інтерактивних опитувань у реальному часі (Mentimeter, Kahoot) [3, с. 565].

Важливо також забезпечити безперервний зворотний зв'язок: викладачі можуть впроваджувати формативне оцінювання за допомогою коротких онлайн-вікторин, рефлексивних журналів, автоматизованих тестів у LMS. Така система дає змогу швидко виявляти проблемні аспекти та коригувати навчальний процес. Водночас потрібно враховувати різні рівні цифрової компетентності серед студентів: якщо частина групи не володіє достатніми навичками роботи з онлайн-інструментами, викладач повинен надати докладні інструкції або провести вступний тренінг [12, с. 76].

Адміністрація університетів відіграє ключову роль у створенні сприятливих умов для переходу на гібридні формати. По-перше, необхідно інвестувати в технічну інфраструктуру: забезпечити швидкісний інтернет у кампусі, оснастити аудиторії мультимедійною технікою, підключити хмарні сервіси та ліцензійні платформи для управління навчанням. По-друге, слід розробити програми підвищення кваліфікації викладачів, що охоплюють як цифрові інструменти, так і методично-дидактичні аспекти змішаного навчання. Така перепідготовка дасть змогу уніфікувати підходи до створення онлайн-курсів і забезпечити належний рівень якості [13, с. 5].

Крім того, варто передбачити систему стимулів (внутрішні гранти, премії чи додаткові години) для викладачів, які впроваджують новаторські підходи та ініціативи.

Формування уніфікованих рекомендацій щодо змісту гібридних курсів, розподілу онлайн-офлайн часу, а також впровадження внутрішнього моніторингу допоможе створити корпоративну культуру, що підтримує інновації та сприяє підвищенню конкурентоспроможності університету на освітньому ринку [12, с. 76].

Гібридне навчання ще недостатньо вивчене у довгостроковій перспективі, зокрема з погляду впливу на якість професійної підготовки випускників. Доцільним є проведення лонгітюдних досліджень, що порівнюють результати студентів, які навчалися за традиційною моделлю, з тими, хто опановував дисципліни в гібридному форматі. Такі дослідження могли б враховувати не лише академічну успішність, а й кар'єрний розвиток, м'які навички та конкурентоспроможність на ринку праці.

Цікавим напрямом є порівняльні студії між різними моделями змішаного навчання (Blended Learning vs. Flipped Classroom vs. Rotation Model): їхній внесок у формування конкретних компетентностей, адаптивність до різних спеціальностей і категорій студентів. Потребує більш детального аналізу також психолого-педагогічний аспект: у яких умовах вдається максимально зберегти емоційну складову «живої» комунікації, забезпечити сталу мотивацію та підтримувати позитивний психологічний клімат у студентській групі. Результати таких досліджень допомогли б визначити оптимальне співвідношення офлайн та онлайн елементів і розробити науково обґрунтовані рекомендації для закладів вищої освіти.

Таким чином, практична складова впровадження гібридного навчання постає комплексним завданням, що охоплює педагогічну, організаційну, технічну та методичну площини. Викладачам рекомендується інтегрувати активні форми роботи й формативні методи оцінювання, керівництву ЗВО — інвестувати в інфраструктуру та розвиток цифрової компетентності кадрів, а науковцям зосереджуватися на довгострокових і порівняльних дослідженнях для вдосконалення змішаної форми освіти в глобальному контексті.

Висновки

Результати дослідження підтверджують, що гібридне (змішане) навчання у вищій школі виступає багатоаспектним феноменом, який поєднує потенціал очного та онлайн форматів задля забезпечення гнучкішої й ефективнішої організації освітнього процесу. Завдяки залученню інтерактивних технологій, диференційованого підходу й посиленого акценту на самостійній роботі студентів, гібридний формат виявляється дієвим інструментом підвищення мотивації та розвитку професійних компетентностей. Спостережуване урізноманітнення форм взаємодії (дискусійні форуми, вебінари, проєктна діяльність) сприяє формуванню не лише фахових знань, а й м'яких навичок (soft skills), важливих у сучасному ринку праці.

Водночас системний аналіз засвідчив наявність перешкод, що гальмують упровадження гібридних моделей у вищих навчальних закладах. Серед основних викликів — технічні обмеження (якість інтернету, дефіцит обладнання), недостатньо опрацьовані методики оцінювання в онлайн-середовищі та потреба в нових дидактичних сценаріях, які б органічно інтегрували офлайн й онлайн компоненти. Педагогічна й психологічна складові гібридного навчання ускладнюються загрозою зниження рівня «живої» комунікації і ризиком професійного вигорання викладачів за умов підвищеного навантаження в цифровому середовищі. Крім того, адміністративно-організаційні проблеми, включно з браком єдиних стандартів і необхідністю додаткових ресурсів, вимагають скоординованих управлінських заходів і підтримки з боку керівництва університету.

З огляду на потенційні переваги та виявлені виклики, запропоновано низку рекомендацій для всіх суб'єктів освітнього процесу. Викладачам доцільно орієнтуватися на активні методи навчання, впроваджувати формативне оцінювання, підтримувати

постійний зворотний зв'язок і зважати на рівень цифрової компетентності студентів. Адміністрація закладів вищої освіти має інвестувати в розбудову якісної інфраструктури (швидкісний інтернет, мультимедійні аудиторії, ліцензійне програмне забезпечення), а також стимулювати розвиток професійних навичок викладачів шляхом організації тренінгів і внутрішніх грантових програм. Особливої уваги потребує питання забезпечення академічної доброчесності в онлайн-складнику та формування університетської культури, сприятливої до інновацій.

Перспективними напрямками подальших досліджень лишаються лонгїтюдні та порівняльні експерименти, спрямовані на вивчення довгострокового впливу гібридних моделей на навчальні досягнення, сформованість компетентностей і рівень працевлаштування випускників. Варто також посилити психологічні студії ефективності взаємодії студента й викладача у змішаному середовищі, аби визначити оптимальне співвідношення офлайн та онлайн елементів і сформувати практичні поради щодо вдосконалення освітніх програм. Системне впровадження гібридних технологій, розроблене з урахуванням технологічних, методичних і організаційних чинників, може стати дієвим механізмом підвищення конкурентоспроможності вищої освіти та відповіддю на сучасні виклики цифрової епохи.

Список використаних джерел

1. Garrison D. R. E-Learning in the 21st Century: A community of inquiry framework for research and practice: monograph. 3rd ed. New York: Routledge, 2017. 202 p. URL: <https://doi.org/10.4324/9781315667263> (дата звернення: 2.02.2025).
2. Wang Z. Blending synchronous and asynchronous teaching and learning in higher education // TechTrends. 2021. Vol. 65. P. 409–417. URL: <https://doi.org/10.1007/s11528-021-00592-x> (дата звернення: 5.02.2025).
3. Hrastinski S. What do we mean by blended learning? // TechTrends. 2019. Vol. 63. P. 564–569. URL: <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5> (дата звернення: 20.02.2025).
4. Singh J. Collaborative learning approaches in flipped classroom: A systematic literature review // Interactive Learning Environments. 2022. Vol. 30, № 4. P. 585–602. URL: <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1674888> (дата звернення: 20.02.2025).
5. Морзе Н. В. Змішане навчання у вищій школі: зміст та мотиваційні аспекти // Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 2018. № 4. С. 70–80. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2018.4.7080> (дата звернення: 17.02.2025).
6. Кухаренко В. М. Застосування технологій змішаного навчання у підготовці фахівців: досвід Харківського політехнічного інституту // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2019. № 2. С. 22–33.
7. Шишкіна М. П. Моделі та інструменти змішаного навчання в підготовці фахівців ІТ-технологій // Інформаційні технології і засоби навчання. 2021. Т. 83, № 3. С. 154–167. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v83i3.4541> (дата звернення: 12.02.2025).
8. Moorhouse B. L. Adaptations to a face-to-face initial teacher education course “forced” online due to the COVID-19 pandemic // Journal of Education for Teaching. 2020. Vol. 46, № 4. P. 609–611. URL: <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1773186> (дата звернення: 9.02.2025).
9. Bowyer J. Evaluating blended learning: Bringing the elements together // Research Matters. 2017. № 23. P. 17–26. URL: <https://www.cambridgeassessment.org.uk/Images/412195-research-matters-23-summer-2017.pdf> (дата звернення: 20.02.2025).
10. Залдяк М. І. Зміст і структура змішаного навчання у педагогічному університеті // Інформаційні технології і засоби навчання. 2020. Т. 75, № 1. С. 54–66. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v75i1.3495> (дата звернення: 13.02.2025).

11. Maske A. Flipped Classroom Approaches in Higher Education: Empirical Evidence from STEM Disciplines // *Education Sciences*. 2023. Vol. 13, № 2. P. 145. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci13020145> (дата звернення: 12.02.2025).
12. Johnson M. Community of inquiry and blended learning: Impact on student engagement and performance // *The Internet and Higher Education*. 2020. Vol. 46. P. 131. URL: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2020.100731> (дата звернення: 18.02.2025).
13. Anderson T. Research on online and distance education: The shift from text to digital literacy // *Online distance education: Towards a research agenda* / ed. by O. Zawacki-Richter, T. Anderson. Athabasca: Athabasca University Press, 2020. P. 1–17. URL: http://www.aupress.ca/books/120233/ebook/01_Anderson_Zawacki-Richter_2020-Online_Distance_Education.pdf (дата звернення: 12.02.2025).
14. Bower M. Technology-mediated learning theory // *British Journal of Educational Technology*. 2019. Vol. 50, № 3. P. 135–148. URL: <https://doi.org/10.1111/bjet.12771> (дата звернення: 21.02.2025).
15. Твердохліб О. Г. Цифрова компетентність викладача як передумова впровадження змішаного навчання // *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Т. 83, № 5. С. 193–205. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v83i5.4770> (дата звернення: 15.02.2025).