

Ящишина Анастасія Костянтинівна

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету української й іноземної філології та мистецтвознавства

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

Науковий керівник: Сафонова Наталія Анатоліївна

доцент кафедри англійської філології

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

ТЕМАТИЧНІ ГРУПИ НЕОЛОГІЗМІВ АНГЛОМОВНОГО ОСВІТНЬОГО ДИСКУРСУ XXI СТОЛІТТЯ

Англомовний освітній дискурс XXI століття реагує на суспільні зміни насамперед через лексику. Кожна нова педагогічна реалія, технологічний прорив чи інституційна реформа залишає слід у вигляді новоутворених термінів і словосполучень. Попри зростаючий інтерес до освітньої неологізації, більшість досліджень зосереджується на словотвірних механізмах, оминаючи питання про те, які смислові домени поповнюються найінтенсивніше і під впливом яких чинників.

Найчисельніший лексичний масив серед досліджуваних одиниць формують терміни, безпосередньо пов'язані із цифровою трансформацією навчального середовища. Термін «*agentic AI*» репрезентує якісно новий щабель у концептуалізації штучного інтелекту в освіті. На відміну від попередніх моделей, що виконували допоміжні функції, поняття «агентного» інтелекту фіксує здатність системи самостійно планувати послідовність дій і досягати поставлених цілей без постійного втручання людини [7]. Поява цього терміна в академічному обігу свідчить про те, що подібні інструменти осмислюються як автономні учасники навчального процесу.

Імерсивний навчальний простір у педагогічному дискурсі представляють неологізми «*VR campus*» та «*metaverse classroom*», які, попри зовнішню схожість, розмежовують два різні концептуальні підходи. Перший фіксує ідею цифрового відтворення реального університетського середовища у форматі віртуальної реальності. Другий натомість позначає нове навчальне середовище, що існує виключно в межах метавсесвіту і не прив'язане до жодного прототипу в матеріальному світі [14].

Інфраструктуру цифрового навчання відображають «*cloud-based learning*» і «*lecture capture*». Перший термін акцентує на переміщенні навчальних матеріалів і освітніх процесів до хмарного середовища, що

забезпечує необмежену масштабованість і географічну незалежність доступу до знань. Другий фіксує практику автоматичної фіксації лекційного матеріалу з подальшою можливістю його перегляду у зручний час, що змінює лінійну модель передачі знань від викладача до аудиторії [4].

Окрему семантичну зону утворюють новоутворення з виразним негативним забарвленням. «Zoom-fatigue» концептуалізує когнітивне та емоційне виснаження, спричинене надмірною тривалістю і кількістю відеосесій, тоді як «Zoom-bomb» позначає зловмисне несанкціоноване проникнення до навчальної відеонаради з метою її зриву.

Неологізми оцінювання та аналітики розгортаються переосмислюють процеси перевірки знань та формують нові інструменти підтвердження здобутих компетентностей. «Learning analytics» охоплює вимірювання й інтерпретацію відомостей про здобувачів освіти задля покращення процесу навчання на рівні програм, курсів або закладу загалом [12]. «Classroom analytics» натомість зужує фокус до конкретного заняття. Йдеться про відстеження активності, уваги та залученості учасників безпосередньо під час навчальної взаємодії [9]. Таким чином, ці два терміни утворюють пару «макро - мікро», що відображає різні масштаби аналітичного погляду на освітній процес.

Зміни в оцінюванні також відображені використанням термінів «gamified assessment» і «AI-proof assessment», які, попри належність до одного семантичного поля, відображають протилежні за своєю природою тенденції. «Gamified assessment» позначає впровадження ігрових механік у процедуру перевірки знань задля підвищення мотивації та зниження тривожності учасників [15]. Цей термін є показником зсуву від контролю до залучення. «AI-proof assessment» виникає як реакція протилежного характеру. Він фіксує гостру потребу у створенні форматів перевірки, які унеможливають використання штучного інтелекту для виконання завдань замість студента [7]. Поява цього неологізму є промовистим свідченням того, що технологічний прогрес породжує не лише нові педагогічні інструменти, а й нові загрози академічній доброчесності, які своєю чергою вимагають нових номінацій.

Документування навчальних здобутків репрезентують «digital badge» і «blockchain-based credentials», що концептуалізують прагнення зробити систему підтвердження компетентностей гнучкішою та прозорішою. «Digital badge» є цифровим знаком, що засвідчує здобуття певної практичної навички або мікрокваліфікації, і руйнує традиційну логіку, за якою лише диплом чи сертифікат мають верифікаційну вагу. Натомість «blockchain-based credentials» поєднує цю ідею з технологічною надійністю. Розміщення

освітніх документів у розподіленому реєстрі унеможлиблює їхнє підроблення і робить перевірку здобутків миттєвою незалежно від географії [7].

Методологічний пошук XXI століття породив одну з найрізноманітніших за внутрішньою структурою тематичних груп, неологізми педагогічних підходів та методологій.

Серед них термін «AI-driven personalisation» фіксує новий спосіб індивідуалізації освіти, недосяжний у доцифрову епоху. Якщо традиційна диференціація залежала від здатності викладача розпізнати потреби кожного учня, то цей неологізм позначає автоматизовану адаптацію змісту, темпу й стратегій подачі матеріалу на основі постійного аналізу даних про конкретного здобувача [14]. Включення ігрових елементів відображені застосуванням «gamification» і «game-based learning». «Gamification» позначає перенесення ігрових механік у середовище, яке за своєю природою не є грою. «Game-based learning» натомість передбачає, що сама гра стає повноцінним навчальним середовищем, а не лише мотиваційним обрамленням [1].

«Seamless learning», «HyFlex» і «u-learning» об'єднує спільна ідея подолання просторових, часових і форматних обмежень традиційної освіти. Перший термін наголошує на безперервності навчального досвіду, що не переривається під час переходу між аудиторним і позааудиторним середовищем, формальним і неформальним контекстами. «HyFlex» позначає організаційну модель, у якій студент має можливість самостійно обирати формат участі у кожному занятті: очно, дистанційно синхронно або асинхронно [2]. «U-learning» постає відображенням навчання, яке повністю вбудоване у повсякденне життя та доступного будь-де і будь-коли через мережу взаємопов'язаних пристроїв [13].

«Metagogy» і «connectivism» позиціонують себе як нові парадигмальні основи педагогічної думки. «Metagogy» вибудовується як відповідь на обмеженість традиційного розмежування між педагогікою і андрагогікою, пропонуючи інклюзивну модель, що враховує різноманітність учасників навчання незалежно від їхнього віку чи попереднього досвіду [10]. «Connectivism» стверджує, що навчання відбувається не всередині індивіда, а у вузлах і зв'язках між людьми, ресурсами та технологіями [6]. Обидва терміни утворені на основі класичних грецьких і латинських коренів, що надає їм термінологічної ваги та посиляється на усталену академічну традицію.

Також було зафіксовано використання «challenge-based learning» і «load reduction instruction». Перший фіксує підхід, що залучає учасників до розв'язання реальних суспільно значущих проблем, перетворюючи навчання з абстрактного засвоєння матеріалу на практично вмотивовану діяльність [8].

Другий позначає стратегію свідомого зменшення когнітивного навантаження через структурування завдань у такий спосіб, щоб підтримати, а не перевантажити здобувача [5].

«Classroom orchestration» привносить метафору диригування: викладач постає як координатор, що керує темпом і розподілом завдань у реальному часі, а не як посередник знань [9].

Цифровізація освітнього середовища спричинила переструктуризацію того, хто і що має вміння у сучасному навчальному просторі. Неологізми ролей та компетентностей охоплюють найменування ролей та компетентностей, без яких повноцінна участь в сучасному освітньому процесі стає неефективною.

«Digital literacy» охоплює базову здатність упевнено й критично орієнтуватися у цифровому середовищі. «AI literacy» конкретизує цей спектр стосовно штучного інтелекту, оскільки йдеться про розуміння принципів його функціонування та здатність етично інтерпретувати результати його роботи [7]. «Teacher digital competences» позначає сукупність умінь, необхідних викладачеві для ефективного впровадження цифрових засобів у практику викладання [9].

Реконфігурацію складу учасників навчання відображають «practitioner academics» і «para-academics». «Practitioner academics» називає фахівця, що поєднує активну галузеву діяльність із викладанням. «Para-academics» позначає працівників, які беруть на себе технологічно складні завдання поруч із викладачами, не виконуючи власне педагогічних функцій [3].

Неологізми організаційних форм та ресурсів номінують цілісні моделі організації освіти. «Blended learning» і «phygitalisation» фіксують різні злиття фізичного та цифрового середовищ. «Blended learning» позначає поєднання аудиторної та онлайн-роботи в єдину узгоджену траєкторію, де обидва компоненти є рівноправними [8]. «Phygitalisation» описує глибшу інтеграцію, де фізичні навчальні об'єкти набувають цифрового виміру через сканування чи доповнену реальність, стираючи межу між матеріальним і віртуальним середовищем [9]. «M-learning» концептуалізує навчання через портативні пристрої як самостійну модель, що звільняє здобувача від прив'язки до місця та часу [11].

«Microcredentials» і «MOOC» відображають тенденцію до «мікронізації» освіти, хоча фіксують її різні прояви. Перші позначають нетривалі сертифікаційні програми, які підтверджують конкретне вміння й дозволяють будувати освітню траєкторію модульно [7]. «MOOC» акцентує на масштабі та відкритості, позначаючи необмежений безкоштовний доступ, який руйнує бар'єри входження до якісного навчання [3]. «Digital higher education» фіксує

перетворення вищої школи, що функціонує переважно у цифровому середовищі [8].

Неологізми інклюзивності та підтримки студентів виділяються серед інших тематичних груп критичною насиченістю. «Fauxclusion» позначає формальне дотримання інклюзивних вимог без усунення реальних бар'єрів участі. Антиподом є «voice-inclusive practice», що відображає залучення через надання кожному учаснику реального права голосу при прийнятті рішень щодо власного навчання. «EAL/D support» фіксує цілеспрямовану педагогічну підтримку учнів, для яких англійська є другою або додатковою мовою, визнаючи мовну різноманітність характеристикою, що потребує окремого реагування. «Complex learning profiles» номінують індивідуальну неоднорідність потреб конкретного учня, що поєднує особливості у пізнанні, комунікації чи сенсорному сприйнятті, що не вкладаються в єдину діагностичну категорію [5].

Тематична організація лексичних новоутворень англомовної освітньої комунікації XXI століття відображає структуровану відповідь мови на конкретні суспільні зміни, а саме масову цифровізацію, пандемічні виклики, трансформацію ринку праці, рух за інклюзію, міждисциплінарність та зміну педагогічних парадигм.

Список використаних джерел:

1. Jenay R., Muscanell N., McCormack M., Pelletier K., Arnold K., Arbin N., Young K., Reeves J. EDUCAUSE Horizon Report, Teaching and Learning Edition. Boulder, CO : EDUCAUSE, 2025.
2. Yeganeh L. N. et al. The Future of Education: A Multi-Layered Metaverse Classroom Model for Immersive and Inclusive Learning. *Future Internet*. 2025. Vol. 17, no. 2. P. 63. URL: <https://doi.org/10.3390/fi17020063> (date of access: 30.01.2026).
3. De Waard I., Keskin N. O., Koutropoulos A. Exploring Future Seamless Learning Research Strands for Massive Open Online Courses. *Handbook of Research on Emerging Priorities and Trends in Distance Education*. 2014. P. 201–216. URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-5162-3.ch014> (date of access: 30.01.2026).
4. Sharif H., Atif A. The Evolving Classroom: How Learning Analytics Is Shaping the Future of Education and Feedback Mechanisms. *Education Sciences*. 2024. Vol. 14, no. 2. P. 176. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci14020176> (date of access: 30.01.2026).
5. OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem. Paris: OECD Publishing, 2023. URL: <https://doi.org/10.1787/c74f03de-en> (дата звернення: 23.01.2026).
6. Zhang Z., Huang X. Exploring the impact of the adaptive gamified assessment on learners in blended learning. *Education and Information Technologies*. 2024. URL: <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12708-w> (date of access: 30.01.2026).
7. Aliagas I., Retamosa M. Unlocking Knowledge Through Escape Rooms in Online Higher Education. *Advances in Educational Technologies and Instructional Design*. 2023. P. 242–261. URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-6081-8.ch012> (date of access: 30.01.2026).
8. Wu C. et al. Multidimensional Analysis of U-Learning. *Applied Mechanics and Materials*. 2013. Vol. 380-384. P. 2003–2006. URL: <https://doi.org/10.4028/www.scientific.net/amm.380-384.2003> (date of access: 30.01.2026).
9. Barr T., Luo T. HyFlex course design: outcomes, challenges, and supports for students and instructors. *Journal of Computing in Higher Education*. 2025. URL: <https://doi.org/10.1007/s12528-025-09452-6> (date of access: 02.02.2026).
10. Peterson C. M., Ray C. M. Andragogy and Metagogy: The Evolution of Neologisms. *Journal of Adult Education*. 2013. Vol. 42, № 2. P. 80-85.
11. Hendricks G. P. Connectivism as a Learning Theory and Its Relation to Open Distance Education. *Progressio*:

- South African Journal for Open and Distance Learning Practice. 2019. Vol. 41, no. 1. URL: <https://doi.org/10.25159/2663-5895/4773> (date of access: 30.01.2026).
12. Graham L. J. Inclusive Education for the 21st Century: Theory, Policy and Practice. London: Routledge, 2023. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003350897> (дата звернення: 23.01.2026).
13. Muthu C., Sze Liang C., Wen Hui K. Digital Transformation in Higher Education – A Study on Productivity and Environmental Sustainability. INTI Journal. 2023. Vol. 2023, no. 1. URL: <https://doi.org/10.61453/intij.202305> (date of access: 23.01.2026).
14. Callender C., Locke W., Marginson S. Changing Higher Education for a Changing World. London : Bloomsbury Academic, 2020.
15. Sarrab M. Mobile Learning (M-Learning) and Educational Environments. International Journal of Distributed and Parallel systems. 2012. Vol. 3, no. 4. P. 31–38. URL: <https://doi.org/10.5121/ijdps.2012.3404> (date of access: 30.01.2026).