

DOI <https://doi.org/10.37406/2521-6449/2026-1-19>  
удк 378.091.2:316.77:347.78.034

**Янченко І. О.**

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри української мови і літератури, іноземних мов та перекладу  
Заклад вищої освіти «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»  
Київ, Україна  
E-mail: [inna.yanchenko.uu@gmail.com](mailto:inna.yanchenko.uu@gmail.com)  
ORCID: 0000-0003-1245-4221

## ІНКЛЮЗИВНА P2P-МОДЕЛЬ МІЖПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АКТИВ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

### Анотація

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування моделі *peer-to-peer* (P2P) як інструменту міждисциплінарної підготовки перекладачів актів ЄС в інклюзивному освітньому середовищі. Актуальність проблеми зумовлена двома чинниками: системною міжкафедральною роз'єднаністю у підготовці юристів та філологів для потреб євроінтеграції та прихованими ризиками тьюторського перевантаження академічно сильних здобувачів освіти в інклюзивних групах, які емпірично підтверджені в сучасних європейських дослідженнях. Методологічну основу складають компаративний аналіз освітніх програм університетів ЄС, структурно-функціональне моделювання міждисциплінарних груп та критичний аналіз ризиків вигорання; емпіричну базу – програмні документи альянсів *Una Europa*, *Arqus Alliance* та *EMT Competence Framework 2024–2029*.

Обґрунтовано структуру групи (команди), де парність забезпечує внутрішньо професійну дискусію, а непарна кількість унеможливує патову ситуацію при голосуванні. Здобувач освіти з ООП займає одну з базових позицій без додаткового маркування, що забезпечує рівноправність. Розроблено систему багатокомпонентного оцінювання, де колективний компонент коригується коефіцієнтом групової взаємодії, захищеним від маніпуляцій через калібраційне оцінювання, алгоритм виявлення аномалій, правило мінімальної дисперсії та вимогу письмового пояснення крайніх оцінок. Запропоновано адаптивний триетапний протокол роботи зі штучним інтелектом, узгоджений із вимогами *AI Act*, та систему раннього виявлення вигорання через тріступеневу шкалу маркерів у рефлексивних звітах із диференційованими діями викладача.

Наукова новизна полягає у розробці цілісної системи, що вперше інтегрує професійний, інклюзивний та превентивний виміри підготовки фахівців-євроінтеграторів на засадах реципрокної експертності. Практична значущість визначається потребою Урядового офісу координації євроінтеграції у фахівцях, здатних не лише перекладати норми *acquis*, а й прогнозувати наслідки їхньої імплементації в українське право.

**Ключові слова:** P2P навчання, інклюзивна освіта, міждисциплінарна підготовка, переклад актів ЄС, євроінтеграція.

**Вступ.** Станом на 2026 рік динаміка адаптації українського законодавства до стандартів ЄС сягнула етапу, коли кількість перекладених сторінок актів *acquis* має перейти в якість їхньої правової імплементації. Це питання виявило системну проблему вищої освіти – міжкафедральну роз'єднаність, за якої юристи і філологи готуються у відриві один від одного. Традиційна модель, де перекладач виконує технічну функцію, а юрист постає кінцевим споживачем тексту, виявляється неефективною для складних завдань гармонізації права, оскільки не забезпечує розуміння правової логіки перекладачем та лінгвістичної специфіки юристом.

Актуальність дослідження посилюється необхідністю впровадження інклюзивних стратегій у підготовку фахівців для євроінтеграційних процесів, що узгоджується з вимогами Директиви ЄС 2019/882 (European Accessibility Act [8]) про доступність продуктів та послуг. ВМУРОЛ «Україна», маючи унікальний статус інклюзивного ЗВО, стає перспективним майданчиком для апробації міждисциплінарних моделей навчання. Проте впровадження групових та командних форм роботи в інклюзивних групах несе приховані ризики, виявлені в останніх європейських дослідженнях. Зокрема, Я. Навратілова та М. Юрчик емпірично підтвердили феномен тьюторського перевантаження академічно сильних здобувачів освіти, що призводить до емоційного виснаження, зниження їх академічної успішності та соціального відчуження [17]. Автори запропонували механізми ранньої діагностики через аналіз щотижневих рефлексивних звітів учасників групової роботи, які дозволяють виявити системне перевантаження однієї особи роллю тьютора через аналіз розподілу завдань у звітах усіх членів групи.

Зв'язок із важливими науковими завданнями полягає у необхідності теоретичного обґрунтування моделі навчання, яка одночасно забезпечує високі стандарти професійної підготовки євроінтеграторів та дотримання принципів інклюзивності. Практична значущість визначається потребою Урядового офісу координації європейської та євроатлантичної інтеграції у фахівцях, здатних не лише технічно перекладати норми *acquis*, а й прогнозувати політичні наслідки їхньої імплементації у вітчизняний правовий простір.

Питання інклюзивної освіти у вищій школі досліджував ряд вітчизняних науковців, зокрема, наукової школи Університету «Україна» [2]. Водночас специфіку перекладу актів європейського законодавства в умовах інтеграції України до ЄС ґрунтовно проаналізували Л. Логінова та І. Заснов, які довели недоцільність делегування перекла-

ду лише одній особі та обґрунтували необхідність залучення фахівців різних галузей, відповідно до 35 розділів *acquis* [4]. Фундаментальну теоретичну базу для юридичного перекладу закладено у двотомному Посібнику з перекладу актів права ЄС українською мовою під редакцією М. Байчич, К. Робертсона та Л. Славової [16].

Зазначене твердження про міждисциплінарність корелює із сучасною парадигмою професійної освіти, де В. Майструк та В. Гордійчук визначають командний підхід як важливу умову соціалізації здобувачів освіти з інвалідністю [1, с. 11–14]. Технологічний вимір цієї взаємодії розкриває Ю. Лучко, визначаючи ШІ як персоналізованого асистента [1, с. 68–70], а О. Корабльова наголошує на важливості гібридних моделей *human-in-the-loop* для посилення фахової експертизи в інклюзивному середовищі [1, с. 117–120]. Практична доцільність впровадження таких інструментів підтверджується дослідженням М. Кляп, Н. Безносюк та О. Яценко, які довели, що використання адаптивних платформ та ШІ забезпечує приріст навчальних результатів на 10-20% [3].

Систематичний огляд практик онлайн *peer assessment*, проведений К. Крейгом та Р. Кеєм на основі аналізу 66 досліджень, вказав на важливість збалансованої системи оцінювання, яка поєднує колективну відповідальність із визнанням індивідуального внеску [7]. Автори довели, що агрегація оцінок від 3–4 рецензентів із використанням коефіцієнта групової взаємодії значно підвищує валідність оцінювання порівняно з одноосібними судженнями викладача, при цьому анонімність процесу виявилась особливо важливою для забезпечення чесності. Дослідження Н. Арділа довело, що *peer review* як діалогічна практика розвиває критичне мислення здобувачів освіти, хоча виявило потенційні бар'єри у вигляді емоційних труднощів при критичних коментарях [6].

Спільне дослідження британських та китайських учених виявило ключові фактори успішності групової роботи, довівши, що навіть за ідеальних організаційних умов вона може зазнати невдачі через недостатню увагу до культури групи, психологічної безпеки, взаємозалежності та співпраці [21]. Це суголосно з результатами дослідження Google, де психологічна безпека визначена як найважливіший фактор ефективності команд [12].

Європейський досвід міждисциплінарної підготовки юристів-лінгвістів представлено в *EMT Competence Framework 2024–2029*, де вперше виділено дескриптори для роботи з ШІ-асистованими інструментами перекладу та критичної верифікації машинного перекладу [9]. Однак питання адаптації моделі P2P до інклюзивного середовища в контексті українських ЗВО з урахуванням міжкафедральної роз'єднаності залишається малодослідженим. Невирішеною є проблема відсутності конкретних механізмів системи оцінювання, що забезпечує справедливості для здобувачів освіти з ООП без зниження стандартів, протоколів раннього виявлення вигорання та адаптивних моделей роботи з ШІ, узгоджених із вимогами *AI Act* [19].

**Метою дослідження** є теоретичне обґрунтування моделі *peer-to-peer* (P2P) як інструменту міждисциплінарної підготовки в інклюзивному середовищі з розробкою інноваційної системи оцінювання. Модель розрахована на здобувачів освітнього ступеня магістр, які вже мають базову підготовку у відповідних галузях та здатні до автономної роботи зі складними професійними завданнями. Дослідження базується на компаративному аналізі освітніх програм європейських університетів, структурно-функціональному методі визначення функцій учасників групи (команди), методі моделювання інклюзивно-адаптованих структур робочих груп та критичному аналізу ризиків вигорання. Емпіричною базою слугували офіційні описи програм за 2025–2026 навчальний рік [13; 10; 14], програмні документи альянсів *Una Europa* [18], *Arqus Alliance* [20], *EMT Competence Framework 2024–2029* [9] та методологічні напрацювання українських та зарубіжних учених [16].

**Виклад основного матеріалу.** Порівняльний аналіз навчальних програм провідних європейських університетів виявив різні підходи до міждисциплінарної підготовки, які можуть бути адаптовані до українських реалій. Для прикладу наведемо лише показові в контексті дослідження. Модель Варшавського університету в рамках магістерської програми *International Legal Communication* демонструє паритетний розподіл 51% на лінгвістику та 49% на право з бінарним викладанням, коли професори права і лінгвістики спільно проводять воркшопи [13]. Головна цінність цієї програми полягає у нівелюванні дилеми формального підходу до мови та правової неграмотності перекладачів через створення єдиного навчального простору. Здобувачі освіти працюють у групах 2 юристи + 2 філологи над реальними кейсами Суду ЄС, що забезпечує практико-орієнтоване навчання. Модель Люксембурзького університету в межах *EU Legal Summer School* зміщує акцент на професійне занурення через механізм *job-shadowing* у Суді ЄС та Європейській Комісії [10]. Для України ця модель важлива як етап підвищення кваліфікації кадрів для Урядового офісу координації європейської та євроатлантичної інтеграції. Однак із погляду інклюзивності вона найменш придатна, оскільки передбачає обов'язкову фізичну присутність, що створює перешкоди для здобувачів освіти із порушеннями опорно-рухового апарату або слуху. Модель Віденського університету (*MA International Legal Studies*) інтегрує економічний аналіз права у співвідношенні 70% міжнародне право та 30% економічний аналіз [14]. Така конфігурація є важливою для перекладу актів права, які регулюють спільний ринок. З-поміж названих найбільш придатною для адаптації до інклюзивного середовища є варшавська модель завдяки збалансованості дисциплін, можливості гібридного формату та відсутності обов'язкових виїзних сесій.

На основі досвіду альянсу *Una Europa* [18] ми пропонуємо структуру міждисциплінарної групи 2+2+1: 2 юристи, 2 перекладачі, 1 фахівець з міжнародних відносин. Інтеграція запропонованої моделі з *EMT Competence Framework 2024–2029* забезпечує відповідність європейським стандартам. У рамках моделі 2+2+1 перекладачі розвивають мовні, культурні, перекладацькі, технологічні та особистісні компетенції, юристи фокусуються на предметній компетенції та компетенції з надання послуг, а міжнародники вдосконалюють навички пошуку інформації та тематичну компетенцію. Обґрунтування базується на трьох принципах. Передусім, парність створює

можливість внутрішньо-професійної дискусії та взаємної верифікації, що запобігає домінуванню однієї точки зору. Водночас, непарна кількість забезпечує голосування без патової ситуації при виборі між альтернативними варіантами перекладу термінів без прямих еквівалентів. Крім того, така кількість оптимальна для запобігання соціальній лінії, оскільки кожен виконує чітко визначену роль [21]. Важливо наголосити, що здобувач освіти з ООП не є додатковим шостим членом групи, а займає одну з п'яти базових позицій відповідно до спеціальності, що виключає маркування та забезпечує рівноправність. Розподіл навантаження вирішується не через зменшення обсягу завдань, а через гнучку модульну структуру. Група отримує завдання з перекладу фрагмента *acquis*, яке складається з компонентів різної природи: письмовий переклад тексту, усна презентація, аналітична записка з обґрунтуванням вибору термінів, оцінка політичних ризиків імплементації. Кожен здобувач освіти самостійно обирає ті компоненти, виконання яких є для нього найбільш комфортним, при цьому загальний обсяг роботи не зменшується, а перерозподіляється відповідно до сильних сторін кожного учасника. Такий підхід повною мірою реалізує принцип реципрокної експертності, згідно з яким ефективність міждисциплінарної команди базується на взаємному визнанні та активному підтвердженні унікальних компетенцій кожного її члена [11].

Важливим елементом запропонованої моделі є система оцінювання, яка врівноважує колективну відповідальність за фінальний результат із захистом індивідуальних академічних інтересів. На відміну від традиційних моделей, де індивідуальний внесок розчиняється в груповому балі, запропоновано формулу  $75+15+10$ , яка дозволяє досягти базової стелі 90 балів для сумлінних виконавців та 100 балів для академічних лідерів. Підсумкова оцінка розраховується як сума колективного компонента (максимум 75 балів), скоригованого коефіцієнтом групової взаємодії, індивідуального базового компонента (максимум 15 балів) та експертного бонусного компонента (максимум 10 балів).

Колективний компонент оцінює якість остаточного подання завдання: переклад фрагмента *acquis* обсягом 8–10 сторінок, термінологічний глосарій із обґрунтуванням відповідно до методології [16], юридичну валідаційну записку про відповідність українському праву та аналітичну довідку про політичний контекст. Висока вага цього компонента моделює реальні умови, де помилка одного учасника, наприклад, некоректний переклад модального дієслова *shall*, нівелює зусилля усієї групи. Індивідуальний базовий компонент оцінюється на основі рефлексивних звітів на трьох контрольних точках (4, 8, 12 тижні – короткі аудіоповідомлення або текстові тези про власний внесок), вчасності виконання завдань та участі в онлайн-зустрічах. Це створює своєрідну подушку безпеки, яка гарантує визнання персональних зусиль, навіть коли колективний доробок отримав невисокий бал через проблеми в інших ділянках. Експертний бонусний компонент передбачає вибіркові завдання підвищеної складності, які завершуються доповіддю або публікацією. Установлення меж базового професійного рівня на позначці 90 балів, що відповідає оцінці А (відмінно) за національною шкалою, є функціональним стратегічним рішенням. По-перше, здобувач освіти з ООП, зосереджений на якісному виконанні професійної ролі без наукового навантаження, отримує відмінний бал, що виключає сприйняття інклюзії як полегшеного навчання та легітимізує його компетентність. По-друге, висока вага колективного результату стимулює академічно сильних здобувачів освіти не просто виконувати роботу за інших, а виступати менторами, оскільки їхній бал прямо залежить від того, наскільки якісно засвоять матеріал одноклубники-напарники, що перетворює потенційне джерело фрустрації на мотивацію до педагогічної комунікації. По-третє, різниця між професійним виконавцем (90 балів) та дослідником (100 балів) є невеликою для нівелювання відчуття ієрархії, але засвідчує визнання додаткових інтелектуальних зусиль.

Для захисту академічно сильних здобувачів освіти та запобігання соціальній лінії колективний бал коригується коефіцієнтом групової взаємодії, що варіюється від 0,7 до 1,3 на основі анонімного взаємооцінювання за наступними критеріями: якість та обсяг виконаної роботи (вага 40%), конструктивність комунікації та готовність до співпраці (30%), дотримання встановлених термінів виконання і відповідальність (30%). Явище соціальної лінії (*social loafing* або *free-riding*) може виникати як мимовільно через мовні бар'єри чи нерозуміння завдання, так і навмисно через домінування окремих членів групи, що призводить до зниження довіри всередині команди [15]. Ефективна організація групової роботи вимагає не лише розробки завдання, а й впровадження прозорих інструментів забезпечення справедливості. Захист коефіцієнта від суб'єктивності та явища «пакту про ненапад», коли всі члени групи ставлять один одному нейтральні / високі оцінки, забезпечується через механізми згідно рекомендацій К. Крейга та Р. Кея щодо калібрування, анонімного оцінювання для зменшення упередженості та використання структурованих рубрик [7]. Перший механізм передбачає калібраційне оцінювання на 4-5 тижні проекту, яке проводиться як тренувальне та не впливає на фінальний бал, дозволяючи викладачу виявити групи з аномально низькою дисперсією оцінок (методологія *Buddycheck*). Другий механізм включає алгоритм виявлення аномалій: якщо всі члени групи отримали коефіцієнт у діапазоні 0,95–1,05, система автоматично позначає підозру про домовленість учасників і викладач проводить короткі індивідуальні співбесіди. Третій механізм встановлює правило мінімальної дисперсії як рекомендований індикатор якості групової динаміки. У групі з 5 осіб бажано, щоб мінімум один здобувач освіти отримав коефіцієнт, що відрізняється від одиниці на  $\pm 0,15$ , що свідчить про конструктивну диференціацію внеску учасників; водночас викладач має право визнати оцінювання дійсним навіть за відсутності такої диференціації, у разі якщо група подала переконливе обґрунтування рівного внеску всіх членів. Четвертий механізм вимагає письмового обґрунтування обсягом 100–150 слів для будь-якого коефіцієнта, що відхиляється від одиниці на  $\pm 0,15$ , що запобігає необґрунтованим крайнім оцінкам через особисті симпатії.

Використання інструментів машинного перекладу регламентується адаптивним триетапним протоколом, узгодженим із вимогами AI Act [19] та концепцією гібридних моделей *human-in-the-loop* [1, с. 118]. Етап критичного технічного завдання передбачає формулювання деталізованого запиту до системи ШІ з урахуванням специфіки юридичного тексту,

при цьому оцінюється розуміння здобувачами освіти юридичної специфіки до початку роботи, а не технічні навички промптування, які швидко застарівають. Наступний етап критичної верифікації фокусується на виявленні системних помилок генеративних моделей: некоректне відтворення модальності, термінологічна неузгодженість, буквальный переклад, тощо. Здобувачі освіти застосовують методи транспозиції, модуляції та калькування для корекції [16, 3]. Це дозволяє забезпечити принципи адекватності та еквівалентності, які, за висновками, О. Шевчука та Р. Семенишеної, часто стають викликом у процесі цифровізації інклюзивного контенту [5]. Останній етап рефлексивного аналізу передбачає підготовку аналітичної записки обсягом 2–3 сторінки з обґрунтуванням кожного суттєвого відхилення від варіанта ШІ, включаючи пояснення причин відхилення, розгляд альтернатив, аналіз виявлених обмежень та рекомендації щодо покращення промпта. Розробка протоколу враховує труднощі цифровізації інклюзії, які О. Шевчук та Р. Семенишена класифікують як ключові перешкоди: цифровий розрив та необхідність розвитку цифрових компетентностей педагогів [5]. Ці питання актуалізуються в контексті імплементації European Accessibility Act [19]. Модель рівневої ризику через механізм реципрокної експертності, де технічні обмеження одного учасника компенсуються командною підтримкою.

На основі дослідження Я. Навратілової та М. Юрчика розроблено систему діагностики вигорання через ідентифікацію маркерів у щотижневих рефлексивних звітах [17]. Початковий рівень попередження (3–4 тижень проєкту) включає фрази на кшталт «я зробив це сам, бо так простіше» або «не хотів довго чекати», системне виконання чужих ролей (юрист робить переклад або перекладач валідує юридичну термінологію), скарги на відсутність відповідей в чаті. Дія викладача: приватне повідомлення з проханням про 15-хвилинну онлайн-зустріч для обговорення динаміки групи без акценту на проблемному здобувачеві. Наступний рівень втручання (5–7 тижень) характеризується емоційною лексикою типу «втомився», «несправедливо», «розчарований», пропуском дедлайнів здобувачем освіти, який завжди виконував завдання вчасно, зниженням якості виконання. Дія викладача: індивідуальна зустріч із пропозицією перерозподілу ролей. Третій критичний рівень (8+ тижень) включає прямі звернення про переведення в іншу групу, прогули зустрічей, психосоматичні скарги, як наприклад «настрій псується перед кожною зустріччю групи», «голова від них болить». Дія викладача: переведення в іншу групу або індивідуальний підхід як визнання несумісності конкретної групи без застосування покарання.

Для забезпечення збалансованості інтересів усіх учасників команди модель запроваджує три взаємопов'язані стратегії подолання вигорання. Перша базується на принципі реципрокної експертності: кожен учасник проводить міні-воркшоп тривалістю 30 хвилин для інших членів команди зі своєї зони експертності, перетворюючи потенційну слабкість на цінну компетенцію [11; 15]. Друга передбачає вертикальну диференціацію завдань за рівнем складності, де академічно сильний здобувач освіти може свідомо обрати базовий рівень і отримати 90 балів (відмінно) без стигматизації, що знімає психологічний тиск необхідності бути найкращим у всьому. Третя включає обов'язковий перерозподіл ролей на 6–7 тижні для запобігання закріплення ролі лідера за однією особою та правило 20% особистого часу, коли кожен академічно сильний здобувач освіти має право 8–10 годин на семестр присвятити пошуковим дослідницьким питанням, відходячи від рутинної групової роботи без почуття провини.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Упровадження моделі P2P в інклюзивному середовищі є стратегічним кроком до підготовки євроінтеграційних фахівців, здатних поєднувати глибокі професійні компетенції із розумінням інклюзивності. Наукова новизна полягає у синтезі професійних юридично-лінгвістичних компетенцій з механізмами психологічного захисту від вигорання та інклюзивними стратегіями, що створює цілісну систему підготовки фахівців-євроінтеграторів зі збереженням високих академічних стандартів для всіх здобувачів вищої освіти. Ключовими досягненнями запропонованої моделі є розробка системи оцінювання за формулою, яка дозволяє учасникам з ООП отримати відмінну оцінку без виконання завдань підвищеної складності; захищеного від маніпуляцій коефіцієнта групової взаємодії через вбудовані механізми калібрації; адаптивного протоколу роботи з ШІ, узгодженого з вимогами AI Act; системи раннього виявлення вигорання через шкалу маркерів у рефлексивних звітах; принципу диференціації типів внеску через модульну структуру замість зменшення обсягу завдань.

Реалістична оцінка потенційних ризиків невдачі включає можливий системний опір викладачів до міждисциплінарної співпраці через міжкафедральні бар'єри, технічну складність впровадження peer assessment для здобувачів освіти з різними типами ООП в умовах обмежених ресурсів, потенційну можливість маніпуляцій коефіцієнтом навіть при захисних механізмах у випадку стійких міжособистісних конфліктів та ризик швидкого морального застаріння протоколу роботи з ШІ через експоненційний розвиток генеративних моделей. Обмеженням дослідження є теоретичний характер моделі, яка розроблена для інклюзивних ЗВО з розвинутою міжкафедральною співпрацею та технологічною інфраструктурою. Адаптація до умов воєнного стану вимагає додаткової гнучкості у дедлайнах та форматах роботи.

Перспективи подальших досліджень включають емпіричну апробацію на базі ВМУРОЛ «Україна» з аналізом ефективності через порівняння академічних результатів, рівня задоволеності учасників та показників збереження психологічного благополуччя академічно сильних здобувачів освіти. Важливим напрямком є адаптація запропонованих механізмів для інших міждисциплінарних програм підготовки фахівців у сфері європейської інтеграції.

#### Список використаних джерел

1. Інклюзивна освіта: досвід, проблеми, перспективи : збірник матеріалів XVII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 2025). Хмельницький : ХІСТ, 2025. 240 с.
2. Інклюзивне освітнє середовище: проблеми, перспективи, кращі практики : тези доповідей XXV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 25–27 листопада 2025 р.) / Відкритий міжнар. ун-т розвитку людини «Україна». Київ, 2025. URL: [https://uu.edu.ua/upload/Nauka/IOS/2025/ios\\_25.pdf](https://uu.edu.ua/upload/Nauka/IOS/2025/ios_25.pdf)

3. Кляп М. І., Безносюк Н. С., Яценко О. І. Цифрові інструменти для підтримки інклюзивного навчання: можливості, ризики та педагогічна ефективність. *Суспільство та національні інтереси*. 2025. № 8 (16). С. 138–150. DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-8\(16\)-138-150](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-8(16)-138-150)
4. Логінова Л. В., Заснов І. О. Особливості перекладу актів європейського законодавства в умовах інтеграції України до Європейського Союзу. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. Вип. 32. Т. 1. С. 122–127. DOI: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2023.32.1.22>
5. Шевчук О. В., Семенишена Р. В. Вплив цифрових технологій на інклюзивну освіту: виклики та перспективи. *Інклюзія і суспільство*. 2024. Вип. 2(7). DOI: <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2024-2-9>
6. Ardill N. Peer feedback in higher education: student perceptions of peer review and strategies for learning enhancement. *European Journal of Higher Education*. 2025. Vol. 15. No. 4. P. 696–721. DOI: <https://doi.org/10.1080/21568235.2025.2457466>
7. Craig C. D., Kay R. Online Student Peer-Assessment in Higher Education: A Systematic Review of the Literature. *Journal of University Teaching and Learning Practice*. 2025. Vol. 22. No. 2. URL: <https://doi.org/10.53761/7jj6at39>
8. Directive (EU) 2019/882 of the European Parliament and of the Council of 17 April 2019 on the accessibility requirements for products and services (European Accessibility Act). *Official Journal of the European Union*. 2019. L 151. P. 70–115. URL: <https://eur-lex.europa.eu/eli/dir/2019/882/oj> (дата звернення: 07.01.2026).
9. EMT Competence Framework 2024-2029 / European Commission, Directorate-General for Translation. 2024. URL: [https://commission.europa.eu/resources-partners/european-masters-translation-emt-network\\_en](https://commission.europa.eu/resources-partners/european-masters-translation-emt-network_en) (дата звернення: 07.01.2026).
10. EU Legal Summer School 2025: Program and Workshops / University of Luxembourg. URL: <https://cseps.cz/2025/03/21/eu-legal-summer-school-2025/> (дата звернення: 07.01.2026).
11. Grutterink H., Van der Vegt G. S., Molleman E., Jehn K. A. Reciprocal Expertise Affirmation and Shared Expertise Perceptions in Work Teams: Their Implications for Coordinated Action and Team Performance. *Applied Psychology: An International Review*. 2012. Vol. 62. No. 3. P. 359–381. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2012.00484.x>
12. Guide: Understand team Effectiveness / Google. 2016. URL: <https://rework.withgoogle.com/en/guides/understanding-team-effectiveness> (дата звернення: 07.01.2026).
13. International Legal Communication (MA) : Study Programme 2025 / University of Warsaw. URL: <https://irk.uw.edu.pl/en-gb/offer/PELNE2025/programme/S2-ILC/> (дата звернення: 11.01.2026).
14. International Legal Studies (Master) : Curriculum 2025 / University of Vienna. URL: <https://studieren.univie.ac.at/en/degree-programmes/master-programmes/international-legal-studies-master/> (дата звернення: 02.01.2026).
15. Making the Most of Group Work: A guide for staff / University of Reading. 2022. 21 p. URL: <https://sites.reading.ac.uk/curriculum-framework/wp-content/uploads/sites/35/2022/04/Making-the-most-of-group-work-A-guide-for-staff-2022.pdf> (дата звернення: 21.01.2026).
16. Manual on EU Legal Translation into Ukrainian = Посібник з перекладу актів права ЄС українською мовою : у 2 ч. / ed. by M. Bajcic, C. Robertson, L. Slavova. Kyiv : Kyiv University, 2024. Ч. А. 135 p. ; Ч. Б. 289 p.
17. Navrátilová J., Jurčík M. Analysing the intersection between teachers' peer learning strategies and students' perspectives in inclusive classrooms. *Education Inquiry*. 2025. Vol. 16. No. 2. URL: <https://doi.org/10.1080/20004508.2025.2522521>
18. Peer-to-peer learning events: Teaching European Studies innovatively / Una Europa Alliance. 2025. URL: <https://www.una-europa.eu/calendar/peer-to-peer-learning-events-europe-and-the-world-2> (дата звернення: 07.01.2026).
19. Regulation (EU) 2024/1689 of the European Parliament and of the Council of 13 June 2024 laying down harmonised rules on artificial intelligence (Artificial Intelligence Act). *Official Journal of the European Union*. 2024. L series. URL: <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj> (дата звернення: 07.01.2026).
20. The Arqus Multiple Master's Degree Programme in Translation / Arqus Alliance. URL: <https://arqus-alliance.eu/study-in-arqus/joint-masters-programmes/master-translation> (дата звернення: 21.01.2026).
21. Wang Z., Gupta S., Page F. et al. Group project practices and guidance in higher education contexts. *Frontiers in Education*. 2025. Vol. 10. Art. 1614627. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1614627>

**Yanchenko I. O.**

*Candidate of Philological Sciences,*

*Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Literature, English Language and Translation*

*Higher Education Institution “Open International University of Human Development “UKRAINE”*

*Kyiv, Ukraine*

**E-mail:** [inna.yanchenko.uu@gmail.com](mailto:inna.yanchenko.uu@gmail.com)

**ORCID:** 0000-0003-1245-4221

## INCLUSIVE PEER-TO-PEER FRAMEWORK FOR INTERPROFESSIONAL TRAINING IN AI-ASSISTED TRANSLATION OF EU LEGISLATIVE ACTS

### *Abstract*

*The study aims to theoretically substantiate the peer-to-peer (P2P) model as a tool for interdisciplinary training of EU legislative act translators within an inclusive educational environment. The relevance of the study is driven by two factors: the systemic inter-departmental fragmentation in training lawyers and philologists for European integration purposes, and the hidden risks of peer tutor overload among academically high-achieving students in inclusive groups – a phenomenon empirically confirmed in contemporary European research. The methodological framework comprises a comparative analysis of EU university curricula, structural-functional modeling of interdisciplinary groups, and a critical analysis of burnout risks. The empirical base includes policy documents of the Una Europa Alliance and Arqus Alliance, as well as the EMT Competence Framework 2024–2029.*

The study substantiates a group structure where parity ensures interprofessional discussion, while an odd number of members prevents deadlocks during voting. Students with special educational needs (SEN) occupy core positions without additional labeling, ensuring genuine equality. A multi-component assessment system has been developed, where the collective component is adjusted by a group interaction coefficient protected against manipulation through calibration assessment, an anomaly detection algorithm, the minimum variance rule, and a written justification requirement for extreme scores. An adaptive three-stage AI protocol aligned with the AI Act and an early burnout detection system based on a three-level marker scale in reflective reports with differentiated faculty interventions are also proposed.

The scientific novelty lies in developing a holistic system that, for the first time, integrates the professional, inclusive, and preventive dimensions of training European integration specialists on the basis of reciprocal expertise affirmation. The practical significance is determined by the demand of the Government Office for Coordination of European and Euro-Atlantic Integration for specialists capable of not only translating *acquis* norms but also forecasting the political consequences of their implementation into Ukrainian law.

**Key words:** P2P learning, inclusive higher education, EU legislative translation, interdisciplinary training, European integration.

## References

1. *Inklyuzyivna osvita: dosvid, problemy, perspektyvy: zbirnyk materialiv XVII Mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi konferentsiyi (Khmelnitskyi, 2025)* [Inclusive education: Experience, problems, prospects: Proceedings of the XVII International Scientific and Practical Conference]. (2025). KHIST. [in Ukrainian]
2. Open International University of Human Development "Ukraine". (2025). *Inklyuzyvne osvithnie seredovyshe: problemy, perspektyvy ta krashchi praktyky: Tezy dopovidei XXV Mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi konferentsii* [Inclusive educational environment: Problems, prospects, and best practices: Proceedings of the XXV International scientific and practical conference, Kyiv, November 25–27, 2025] (2761 p.). [https://uu.edu.ua/upload/Nauka/IOS/2025/ios\\_25.pdf](https://uu.edu.ua/upload/Nauka/IOS/2025/ios_25.pdf)
3. Klyap, M. I., Beznosyuk, N. S., & Yatsenko, O. I. (2025). *Tsyfrovi instrumenty dlya pidtrymky inklyuzyivnoho navchannya: mozhlyvosti, ryzyky ta pedahohichna efektyvnist* [Digital tools for supporting inclusive learning: Opportunities, risks and pedagogical effectiveness]. *Suspilstvo ta natsionalni interesy*, 8(16), 138–150. [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-8\(16\)-138-150](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-8(16)-138-150) [in Ukrainian]
4. Lohinova, L. V., & Zasnov, I. O. (2023). *Osoblyvosti perekladu aktiv yevropeyskoho zakonodavstva v umovakh intehtratsiyi Ukrainy do Yevropeyskoho Soyuzu* [Features of translation of European legislation acts in the context of Ukraine's integration into the European Union]. *Zakarpatski Filolohichni Studiyi*, 32(1), 122–127. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2023.32.1.22> [in Ukrainian]
5. Shevchuk, O. V., & Semenushena, R. V. (2024). *Vplyv tsyfrovoykh tekhnolohiy na inklyuzyvnu osvitu: vyklyky ta perspektyvy* [The impact of digital technologies on inclusive education: Challenges and prospects]. *Inklyuziia i Suspilstvo*, 2(7). <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2024-2-9> [in Ukrainian]
6. Ardill, N. (2025). Peer feedback in higher education: Student perceptions of peer review and strategies for learning enhancement. *European Journal of Higher Education*, 15(4), 696–721. <https://doi.org/10.1080/21568235.2025.2457466> [in English]
7. Craig, C. D., & Kay, R. (2025). Online student peer-assessment in higher education: A systematic review of the literature. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 22(2). <https://doi.org/10.53761/7jj6at39> [in English]
8. Directive (EU) 2019/882 of the European Parliament and of the Council of 17 April 2019 on the accessibility requirements for products and services (European Accessibility Act). (2019). *Official Journal of the European Union*, L 151, 70–115. <https://eur-lex.europa.eu/eli/dir/2019/882/oj> [in English]
9. European Commission, Directorate-General for Translation. (2024). *EMT Competence Framework 2024-2029*. [https://commission.europa.eu/resources-partners/european-masters-translation-emt-network\\_en](https://commission.europa.eu/resources-partners/european-masters-translation-emt-network_en) [in English]
10. University of Luxembourg. (2025). *EU Legal Summer School 2025: Program and workshops*. <https://cesep.cz/2025/03/21/eu-legal-summer-school-2025/> [in English]
11. Grutterink, H., Van der Vegt, G. S., Molleman, E., & Jehn, K. A. (2012). Reciprocal expertise affirmation and shared expertise perceptions in work teams: Their implications for coordinated action and team performance. *Applied Psychology: An International Review*, 62(3), 359–381. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2012.00484.x> [in English]
12. Google. (2016). *Guide: Understand team effectiveness*. <https://rework.withgoogle.com/en/guides/understanding-team-effectiveness>
13. University of Warsaw. (2025). *International Legal Communication (MA): Study programme 2025*. <https://irk.uw.edu.pl/en-gb/offer/PELNE2025/programme/S2-ILC/> [in English]
14. University of Vienna. (2025). *International Legal Studies (Master): Curriculum 2025*. <https://studieren.univie.ac.at/en/degree-programmes/master-programmes/international-legal-studies-master/>
15. University of Reading. (2022). *Making the most of group work: A guide for staff*. <https://sites.reading.ac.uk/curriculum-framework/wp-content/uploads/sites/35/2022/04/Making-the-most-of-group-work-A-guide-for-staff-2022.pdf>
16. Bajcic, M., Robertson, C., & Slavova, L. (Eds.). (2024). *Manual on EU legal translation into Ukrainian* [Посібник з перекладу актів права ЄС українською мовою] (Vols. A–B). Kyiv University Press.
17. Navrátilová, J., & Jurčík, M. (2025). Analysing the intersection between teachers' peer learning strategies and students' perspectives in inclusive classrooms. *Education Inquiry*, 16(2). <https://doi.org/10.1080/20004508.2025.2522521> [in English]
18. Una Europa Alliance. (2025). *Peer-to-peer learning events: Teaching European Studies innovatively*. <https://www.una-europa.eu/calendar/peer-to-peer-learning-events-europe-and-the-world-2> [in English]
19. Regulation (EU) 2024/1689 of the European Parliament and of the Council of 13 June 2024 laying down harmonised rules on artificial intelligence (Artificial Intelligence Act). (2024). *Official Journal of the European Union*, L series. <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj> [in English]
20. Arqus Alliance. (2025). *The Arqus multiple master's degree programme in translation*. <https://arqus-alliance.eu/study-in-arqus/joint-masters-programmes/master-translation> [in English]
21. Wang, Z., Gupta, S., Page, F., et al. (2025). Group project practices and guidance in higher education contexts. *Frontiers in Education*, 10, Article 1614627. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1614627> [in English]

