

**Міністерство освіти і науки України
Львівський національний університет
імені Івана Франка**

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ
ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ:
СВІТОВИЙ І ВІТЧИЗНЯНИЙ ВИМІР**



**ЗБІРНИК ТЕЗ
МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ**

**Львів
2021**

**Міністерство освіти і науки України
Львівський національний університет імені Івана Франка**

у партнерстві з

**Вроцлавським університетом (Польща)
Жешувським університетом (Польща)
Західно-Мічиганським університетом (США)
Пряшівським університетом (Словаччина)
Українською асоціацією дослідників освіти**

II Міжнародна наукова конференція

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ
ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ:
СВІТОВИЙ І ВІТЧИЗНЯНИЙ ВИМІР**



ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

**28 жовтня 2021 року
м. Львів, Україна**

УДК 37.091.014(062)

*Рекомендовано до друку
Вченою радою факультету педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка
(протокол № 2 від 05.10.2021 року)*

Відповідальні за випуск
Олена Квас, Наталія Горук, Ірина Мицишин

Рецензенти:

Валентина Загрева *Юрій Козловський*
(канд. пед. наук, доцент) (д-р пед. наук, професор)

**Тези доповідей II міжнародної наукової конференції
“Теоретичні та практичні аспекти формування освітнього
простору: світовий і вітчизняний вимір”.** – Львів: ЛНУ імені
Івана Франка, 2021. – 96 с.

Подані у збірнику тези доповідей II міжнародної наукової конференції “Теоретичні та практичні аспекти формування освітнього простору: світовий і вітчизняний вимір”, яка відбулася 28 жовтня 2021 року у Львові, висвітлюють теоретичні та практичні проблеми формування сучасного освітнього простору. Доповіді розкривають завдання і напрями вдосконалення зовнішньої і внутрішньої системи забезпечення якості освіти різного рівня, процедури моніторингу та управління якістю освіти, функції і динаміку вітчизняної освітньої політики, особливості застосування інноваційних підходів, інформаційно-комунікаційних технологій та шляхів розвитку освітнього простору.

Матеріали надруковано в авторській редакції. За достовірність фактів, цитат, власних імен та інших відомостей відповідають автори публікацій.

УДК 37.091.014(062)

© Львівський національний університет
імені Івана Франка, 2021

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ І

Лілія Гриневич

канд. пед. наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної та міжнародної діяльності
Київського університету імені Бориса Грінченка;

Олена Ліннік

д-р пед. наук, професор
Київського університету імені Бориса Грінченка;

Ірина Старагіна

канд. псих. наук,
експерт з розробки змісту освіти МОН України

АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД РЕЗУЛЬТАТІВ МОНІТОРИНГУ НАСКРІЗНИХ УМІНЬ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: наскрізні уміння, Нова українська школа, моніторинг, учні пілотних шкіл.

Постановка проблеми. Утвердження компетентнісного підходу у світовій педагогічній практиці суттєво посилює роль так званих м'яких навичок в процесі здобуття шкільної освіти. Це спричинило зміну освітньої політики в багатьох країнах світу, зокрема в Україні. Формування м'яких навичок стало предметом наукових досліджень. Міжнародні моніторингові дослідження (PISA, TIMMS, PIRLS) також спрямовані на дослідження не тільки предметних знань та умінь, але й м'яких навичок.

В Україні в 2016 році розпочалася реформа загальної середньої освіти “Нова українська школа”, яка спрямована на суттєве оновлення змісту освіти, зокрема на формування в учнів та учениць м'яких навичок. У Законі України «Про освіту» (2017) перераховані спільні для всіх ключових компетентностей уміння (наскрізні уміння), які співвідносяться з переліком м'яких навичок Всесвітнього економічного форуму: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювання ризиків, приймання рішень, розв'язування проблем, співпраця з іншими особами (Стаття 12 Закону України “Про освіту”). Цей перелік відповідно враховано у визначенні обов'язкових результатів навчання учнів та учениць у Державному стандарті початкової освіти (2018) та Державному стандарті базової середньої

освіти (2020). Такі цільові орієнтири досить нові для освітян України, оскільки раніше не були предметом уваги розробників освітніх та навчальних програм і вчителів. Отже постає необхідність дослідження специфіки формування цих умінь в учнів та учениць під час навчання.

Методи дослідження. Загальний обсяг вибірки шкіл склав 150 закладів освіти, які розділені на 3 страти за типом навчального закладу: пілотні школи; спеціалізовані школи (гімназії, ліцеї, колегіуми, школи з поглибленим вивченням окремих навчальних предметів); загальноосвітні школи без спеціалізації.

Дослідження сформованості наскрізних умінь учнів та учениць відбувалося із застосуванням кейс-методу, методу спостереження, контент-аналізу та анкетування.

Мета *кейс-методу* полягає у можливості цілісного погляду на процес, спостерігаючи за ним у різних аспектах. У дослідженні було створено ситуацію шкільного життя учнів, а саме, ситуацію групової взаємодії для всебічного її вивчення шляхом спостереження експертів.

Інший аспект застосування методу полягає у створенні кейсу завдань для розв'язання групою. Для цього було створено компетентнісно-орієнтоване завдання, яке передбачало роботу із текстами.

Для *спостережень* за проявами наскрізних умінь у процесі виконання компетентнісно-орієнтованого завдання було сформульовано відповідні показники. Узагальнення даних відбувалося шляхом переведення якісних результатів у кількісну чотирирівневу шкалу: низький, середній, достатній, високий рівні.

Об'єктом *контент-аналізу* стали творчі завдання, які виконували учні. Зокрема, зверталася увага на характер висловлювань учнів, оригінальність подачі матеріалу в плакаті, наявність самостійних умовиводів. Окремо фіксувалася успішність виконання групами завдань, для зіставлення якості процесу та результату роботи.

Анкетування учнів застосовувалось із метою аналізу результатів їх самооцінювання комфорту і результативності роботи у команді та виконання кейсу завдань. Результати анкетування використовувались під час аналізу результатів спостереження за роботою у команді як додаткове джерело інформації.

Висновки. Порівняння результатів пілотних шкіл, у яких учні та учениці навчалися за новим Державним стандартом, із результатами учнів інших закладів освіти дозволив засвідчити таке.

Найбільш істотну різницю (розбіжність більше 10%) між учнями та ученицями пілотних шкіл і учнями та ученицями інших закладів виявлено за такими наскрізними вміннями: співпраця, прийняття рішень, розв'язання проблемних завдань, обґрунтування власної позиції, ініціативність, творчість.

Учні та учениці пілотних шкіл продемонстрували показники, вищі за інших учасників, щодо вміння формулювати думки усно та письмово, водночас різниця з учнями та ученицями непілотних шкіл є несуттєвою.

Високі результати в цієї категорії учнів та учениць виявлено за показником «уміння генерувати ідеї» (50% – всі або майже всі учні та учениці продукували ідеї під час обговорення); ініціативністю (66% високого та достатнього рівнів); залученням до дискусії (більше 90% груп продемонстрували активну включеність у дискусію під час обговорення); позитивним емоційним тлом співпраці; умінням розв'язувати проблемні завдання (70% високого рівня; 21% достатнього рівня); взаємодіяти у команді.

Отримані результати свідчать про перевагу учнів та учениць пілотних шкіл майже за всіма наскрізними уміннями. Це дає підстави стверджувати, що новий Державний стандарт та освітні програми дійсно більше впливають на формування наскрізних умінь в учнів та учениць.

Спостереження за роботою груп свідчило про те, що найбільш високі показники в учнів та учениць 3-х класів виявлено за індикатором «взаємодопомога»: 84% учнів та учениць продемонстрували готовність до взаємодопомоги в групі, що виявлялося в тому, що учні та учениці пропонували допомогу іншим під час виконання завдання, підтримували одне одного, ефективно взаємодіяли в команді.

З результатами дослідження також встановлено, що тип закладу (як правило, вони відрізняються і кваліфікацією вчителів), наповненість класів, форми організації діяльності дітей впливають на формування м'яких навичок учнів та учениць. Утім, кількість дітей у класах може бути неістотним чинником, тому що наповненість класів завжди менша в сільських школах порівняно з міськими, неспеціалізованих закладів освіти порівняно зі спеціалізованими.

Використані джерела

1. LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence (2020). [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC120911>
2. *Matteson, M. L., Anderson, L., Boyden, C.* (2016). "Soft skills": A phrase in search of meaning. *Portal: Libraries and the Academy*, 16 (1), 71–88.
3. OECD (2013). PISA 2015 draft frameworks. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisa2015draftframeworks.htm>.
4. OECD (2021), *Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of 4.Social and Emotional Skills*, OECD Publishing, Paris. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>.

Наталія Мачинська

д-р пед. наук, професор

Львівського національного університету імені Івана Франка

ФУНКЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ

Ключові слова: освіта, освітня політика, освітологія, реформування, тенденції

Сутність проблеми, стан її дослідження. У розвинених державах освітня політика є важливою частиною соціальної стратегії розвитку та формування суспільства. Освіта й освітня політика, що спрямовує її розвиток, виходять на перший план у програмах державних реформ. У сучасних умовах глобалізації держава починає ділити свої функції впливу на систему освіти з транснаціональними корпораціями. Концепції неолібералізму і неоконсерватизму дедалі більше пов'язують освіту з міжнародною економікою. Освіта стає одним із багатьох виробів на міжнародному ринку, подібно до хліба, автомобілів, телевізорів та іншої побутової техніки тощо.

Термін «державна політика в галузі освіти» або «державна освітня політика» почав використовуватися у науковій літературі 60-70-х років ХХ століття, коли в СРСР, США, державах Європи та в Японії освіту почали розглядати як найважливіший чинник економічного розвитку й соціального прогресу, як сферу, що потребує особливої уваги на загальнодержавному рівні. Цей період характеризується «інформаційним вибухом», тобто бурхливим розвитком природничих і фізико-математичних наук [2].

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. У запропонованому дослідженні використано методи теоретичного аналізу, співставлення та умовисновку з метою представлення досвіду вітчизняних та зарубіжних науковців у контексті вивчення означеної проблеми.

Наукові джерела пропонують різні підходи до визначень поняття «державна освітня політика», зокрема: «освітня політика – найважливіша складова політики держави, інструмент забезпечення фундаментальних прав і свобод особи, підвищення темпів соціально-економічного і науково-технічного розвитку, гуманізації суспільства, зростання культури» [1]. Отож, освітня політика встановлює на основі суспільної згоди докорінні цілі й завдання розвитку освіти, гарантує їх утілення в життя шляхом узгоджених дій держави й суспільства.

Варто зазначити, що одне із провідних завдань освітньої політики в умовах пандемії освіти – це досягнення сучасної якості освіти, її

відповідність актуальним і перспективним потребам особи, суспільства й держави.

Ми погоджуємося з окремими напрацюваннями, які дають можливість констатувати, що державна політика у сфері освіти ґрунтується на принципах пріоритетності питань освіти, недопущення створення й діяльності політичних організацій та релігійних об'єднань у державних і муніципальних закладах освіти тощо.

Саме поняття «державна освітня політика» передбачає, що суб'єктом її є державні органи регулювання освітнього процесу (органи законодавчої, виконавчої та судової влади, інститути громадянського суспільства). Водночас у сучасних політичних умовах суб'єктами державної освітньої політики виступають як регіональні структури управління освітою, так і міжнародні органи й установи, котрі здійснюють освітню політику на світовому рівні (наприклад, ЮНЕСКО, Міжнародний валютний фонд, ЄС, Міжнародний фонд «Відродження» та ін.). Склад і компетенції органів та інституцій освітньої політики є специфічними для кожної держави.

Об'єктами освітньої політики виступають національні системи освіти, офіційно закріплені в кожній державі, міжнародні зв'язки національних систем освіти, структурні елементи. Через неоднаковий рівень економічного розвитку в державах сучасного світу їхня освітня політика спрямована на розвиток різних елементів системи освіти.

Дослідники виокремлюють такі функції державної освітньої політики:

- прогнозування (подальший розвиток та наукове обґрунтування необхідних змін у сфері надання освітніх послуг);
- планування (формування стратегії, цілей та пріоритетів розвитку освітніх закладів, освітніх проектів у формальній та неформальній освіті);
- координація (робота всіх структурних ланок одного освітнього закладу / узгодження напрямів діяльності різних організацій у сфері освіти);
- організація (робота всієї системи освіти по вертикалі і на горизонтальному рівні);
- управління (система освіти загалом, система роботи конкретного освітнього закладу);
- фінансове забезпечення (бюджетні кошти, кошти за рахунок фінансування освітніх проектів тощо);
- регулювання (нормативно-правове забезпечення, методичні інструктивні листи та вказівки).

Висновки та результати дослідження. Пріоритетна увага держави до освіти, її повноцінна бюджетна підтримка повинна відповідати реальним потребам сучасної та майбутньої України. Саме цілеспрямована державна освітня політика може сприяти зростанню добробуту кожного громадянина й конкурентоспроможності всієї країни.

Список використаних джерел

1. *Алієва П. І.* Аналіз сутності поняття «державна освітня політика» / П. І. Алієва // Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія : Державне управління. – 2016. – Вип. 1. – С. 1–6. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VNUCZUDU_2016_1_3

2. *Шульга Н. Д.* Сутнісні характеристики поняття «державна освітня політика» URL : <http://www.academy.ov.ua/ej/ej14/txts/Shulga.pdf> (дата звернення: 25.09.2021)

Олена Галян

д-р педаг. наук, професор

Львівського національного університету імені Івана Франка

СУБ'ЄКТНІСТЬ ЯК ПОКАЗНИК ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Ключові слова: суб'єктність, центрованість освітнього процесу, освітня ситуація, професійна суб'єктність викладача, діагностика прояву суб'єктності.

Сутність проблеми, сучасний стан її дослідження. Трансформація буття особистості, яка вчиться зараз, щоби жити у майбутньому становить значущий предмет сучасних психолого-педагогічних досліджень. Йдеться про постмодерного здобувача вищої освіти та його освітню ситуацію: нічим не спричинена (бо вибирає з актуального поточного моменту) постнекласична особистість є, власне, втіленням суб'єктності, бо такий студент не лише сам обирає профіль і зміст навчання, сам доцільно організовує освітній процес (наприклад, вибір форми навчання, інструментів набуття компетентностей тощо), а й сам забезпечує перманентний процес безперервної освіти впродовж життя. Репрезентована візія актуалізує важливість організації навчання в закладі вищої освіти на засадах принципу студентоцентрованості. Його зміст увиразнює акцентування на суб'єктнісно-орієнтованому освітньому процесі, де визнається суб'єктність здобувача. Однак, це лише один бік освітньої ситуації. Іншим, не менш значущим вважаємо акцентування на суб'єктнісній сутності викладача (т.зв. професійній суб'єктності) та змісту (він є суб'єктивним об'єктом, «привласнення» якого потребує

критичного осмислення). Отже, суб'єктнісна сутність освіти постає і викликом часу, і реальною потребою оновлення засадничих питань організації педагогічної співдії. Її якість, на нашу думку, залежить від повноти реалізації суб'єктності учасниками освітнього процесу (якість навчання і викладання). Означене актуалізує дослідження критеріїв експертного аналізу якісних показників прояву суб'єктності в навчально-професійній діяльності здобувачів та професійної суб'єктності викладачів закладів вищої освіти.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти. Методологічну основу наукового пошуку становлять концептуальні положення системного та синергетичного підходів, фундаментальні педагогічні теорії, а також принципи експертного аналізу. Визначення особливостей вимірювання суб'єктнісних проявів як показника якості освітнього процесу ґрунтується на моделюванні педагогічної реальності.

Висновки та результати дослідження. Здійснення психолого-педагогічної експертизи пов'язане з таким суттєвим моментом: окреслення системи критеріїв оцінок, які об'єднують специфічні особливості предмета експертування, та характеристик тих осіб, які зазнають впливу системи. Розв'язання цієї проблеми можливе завдяки створенню моделі особливого типу – експертної моделі об'єкта дослідження. Вона використовується як базова для подальшої операціоналізації процедур експертного аналізу. Експертне оцінювання якості освітнього процесу пов'язуємо з окресленням особливостей центрованості освітнього процесу на: студента, викладача та зміст. У такий спосіб моделюємо оптимальну ситуацію, де для кожного уможливлється вияв суб'єктності (хто і як взаємодіє, що є її предметом, за яких умов уможливлється реалізація суб'єктності).

Чому вважаємо суб'єктність показником якості освітнього процесу та на чому акцентуємо? 1. Суб'єктність розуміємо як здатність оптимально актуалізувати зовнішні (соціальні, просторово-часові, фізичні тощо) та внутрішні (психічні, особистісні, духовні) можливості, адекватно інтегрувати актуальну ситуацію з перспективою ефективного життєвого самовтілення особистості. 2. Суб'єктність особистості не константна утворення, вона розвивається, видозмінюються форми її прояву. 3. Суб'єктність виявляється у педагогічній взаємодії, але за умови створення відповідних умов освітнього середовища, в якому реалізація суб'єктнісного потенціалу заохочується педагогічно доцільними засобами, зокрема, гуманізацією та гуманітаризацією освітньої ситуації. 4. Ідея суб'єктності суголосна концептуальним ідеям гуманістичної педагогіки. Зокрема, ті положення на яких вони ґрунтуються увиразнюють визнання особистих прав учасників освітнього

процесу, що передбачає персоніфікування їх відносин і співдії, прийняття ними взаємної відповідальності за сконструйований освітній контекст. Подібно-синонімічні категорії опису проявів суб'єктності містять фундаментальні педагогічні теорії, що уможливило висновок про їх орієнтованість на суб'єктнісну сутність педагогічної взаємодії. 6. Якість освітнього процесу залежить від його двосуб'єктної спрямованості: а) на набуття метакомпетентності здобувачами (сукупність здатностей самостійно керувати власною навчально-пізнавальною діяльністю; результат співдії, де заохочується прояв суб'єктності); б) можливість реалізації професійної суб'єктності викладача.

Труднощі експертного аналізу. Кількісне оцінювання вираженості суб'єктності є важливим, але допоміжним інструментом її діагностики. Зміст цього феномену виходить із розуміння внутрішньо зумовлених процесів, оцінка яких у критеріях норми (відхилення у бік «+» чи «-») є некоректною. Увага до кількісних показників відвертає від вивчення здатності особистості бути суб'єктом життєздійснення. Це дає змогу стверджувати: наявний діагностичний інструментарій констатує лише актуальний рівень розвитку суб'єктності у конкретних умовах життя особистості, однак не визначає суб'єктнісний потенціал. «Допомагаючу діагностику» (за Л. Виготським) вважаємо діагностикою діапазону ресурсності особистості. Вона не тільки уможливило виявлення суб'єктності, але й сприяє організації розвивального освітнього середовища.

Зінаїда Левчук

канд. пед. наук, доцент

Брестського державного університету імені О. С. Пушкіна

ЯКІСТЬ ОСВІТИ ЯК ТРЕНД СУЧАСНОЇ КУЛЬТУРИ

Ключові слова: постнекласична культура, варіативні концепції освіти, якість освіти, якість суб'єктів освіти

Зміна місії людини в нових соціокультурних умовах, її духовних і соціальних поглядів диктує нові вимоги до особистості майбутнього члена суспільства, до його освітньої та професійної підготовки, яку покликана забезпечити освіта. Вектор розвитку освіти залежить від рівня розвитку культури. Культурні трансформації, пов'язані з формуванням постнекласичної культури, змінили цільові пріоритети і «формат» сучасної освіти. Постнекласична культура є типом сучасної культури, аксіологічними пріоритетами якого є: безперервний розвиток і саморозвиток «людської якості»; культурне різноманіття як цінність і

джерело розвитку; суб'єктність, індивідуальність як цінність; глобальність, відкритість, інтенсивна динаміка трансформацій. Сучасну культуру визначають як «культуру різноманіття». У зв'язку з цим педагогічне співтовариство розробляє варіативні концепції освіти (концепції безперервної освіти: формальної, неформальної, інформальної та інклюзивної освіти), в яких функціонують принципи відкритості, гетерогенності (полістилістичності, мультикультурності) освіти. Освіта як тренд культури відкрита, динамічна.

Згідно з підходами вчених (В. Байденко, І. О. Зимня, А. І. Суббето) освіта покликана забезпечити випереджальний розвиток якості людини. У зв'язку з цим якість освіти стає пріоритетним напрямком його розвитку. Сучасні вчені визначають якість освіти (як системи, процесу і результату) як ступінь її відповідності нормам, вимогам, еталонам, стандартам, що відображають актуальне соціальне замовлення [1]. Встановлення такої відповідності необхідне для визначення якості освіти, але недостатнє, так як вимоги стандартів не орієнтовані на конкретну особистість: не враховують реальні і потенційні можливості учнів, цінності їх особистого і професійного розвитку, аксіологічні установки, особистісно-професійну позицію, досвід, компетентність конкретних педагогів. На думку вчених якість освіти визначається не тільки ступенем її відповідності нормативним вимогам, але, перш за все, соціальним і особистісним очікуванням. М. М. Поташник визначає якість освіти особистості як співвідношення мети і результату освітньої діяльності, як міру досягнення мети, якщо цілі задані діагностично, операційно і спрогнозовані в «зоні найближчого розвитку» учнів. У цьому випадку оцінка якості здійснюється на основі порівняння результатів з максимальними можливостями учнів [2].

Якість освіти – багатовимірна, багатоаспектна. Однозначне визначення всіх складових якості освіти неможливе через її багатофакторність і стохастичність (ймовірнісного характеру). Як зазначає В. В. Серіков, якість освіти відображає «процесуальні і результативні, соціальні та особистісні, економічні та технічні, історичні та етнокультурні, гуманітарні і логіко-наукові, змістовно-програмні та організаційно-методичні, стандартні і технологічні, кадрові, управлінські та інші аспекти освіти» [3]. Вчені в руслі основних компонентів якості освіти розглядають якість освітнього середовища (освітніх програм, матеріально-технічного забезпечення, інформаційно-освітнього середовища, професорсько-викладацького складу, студентів і абітурієнтів) і якість освітнього процесу (педагогічної, науково-педагогічної та управлінської діяльності). Вказується також якість результатів освіти. Якість освіти, інтегральним показником якої є якість

підготовленого фахівця, виступає результатом низки якостей: контингенту абітурієнтів (студентів), викладацького складу, змісту освіти, якості освітнього середовища, якості педагогічних технологій, якості освітнього процесу, якості його ресурсного забезпечення. Системотвірним компонентом освітньої системи є якість цілей.

У документі ЮНІСЕФ «Визначення якості освіти» зазначено, що якість освіти включає: «якість учнів», якість середовища (ресурсів і умов), якість змісту (навчальних програм і навчально-методичних матеріалів), якість процесу (компетентності професорсько-викладацького складу, підходів і технологій педагогічної взаємодії), якість результатів (знань, умінь і відносин, конструктивного соціального досвіду). Німецькі дослідники розглядають якість освіти як сукупність якості структури (фінансові, матеріальні та людські ресурси, правові, організаційні та соціальні умови, а також «якість орієнтації», тобто умови і ресурси для підготовки і підвищення кваліфікації викладачів), якості процесу (методи і стиль взаємодії викладачів і учнів) і якості результату (знання, міждисциплінарні та соціальні вміння, мотивація, цінності, умови для безперервної освіти). При цьому підкреслюють, що цілі освіти мають вирішальне значення для виміру, забезпечення і підвищення якості, тому повинні бути визначені на рівні системи освіти і на рівні освітнього закладу максимально конкретно.

Якість освіти недоцільно розглядати як єдність двох складових: якості навчання і якості виховання. Виховання має свої особливості і відрізняється відкритістю, багатофакторністю, нелінійністю, непередбачуваністю і ситуаційністю, специфікою змісту виховної взаємодії (формування ціннісно-смыслового, афективного, особистісного досвіду), відтермінованістю результатів виховання, складністю, а найчастіше принциповою неможливістю їх вимірювання і оцінювання. Тому при розгляді «якості освіти» акцент ставлять на «якості навчання», які співвідносяться як «рід» і «вид». Розгляд якості навчання неможливо здійснити безвідносно до його суб'єктів (педагогів і учнів). В основі розуміння сутності якості навчання лежить єдність «якості суб'єктів (педагогів і учнів) – якість дидактичного процесу – якість середовища (умов і ресурсів) – якість результатів». У зв'язку з цим її слід розглядати в єдності п'яти аспектів: суб'єктного, концептуального, процесуального, просторового, результативного. При цьому якість суб'єктів є системотвірним компонентом якості навчання. Якість суб'єктів (педагогів) включає їх аксіологічні установки, особистісно-професійну позицію, досвід, компетентність, ступінь їх рефлексивних умінь. Для забезпечення, відповідної до мінливого контексту, адекватної якості навчання, необхідно здійснювати системне налаштування її компонентів

(ціннісно-цільового, змістового, інструментально-технологічного) з урахуванням закономірних зв'язків між ними, із забезпеченням цілісності якості навчання, що можна визначити як «поліпшення». Діяльність щодо «покращення» розглядають як безперервний процес, а отримані результати – як індикатор якості, «відправний пункт» для подальшого «покращення» якості (М.М. Кане).

Список літератури

1. *Субетто А. И.* Квалиметрическое обеспечение управленческих процессов / А. И. Субетто, Ю. К. Чернова. – СПб.: Астерион, 2004. – 275 с.
2. *Поташник М. М.* Качество образования: проблемы и технология управления / М. М. Поташник. – М. : Пед. о-во России, 2002. – 352 с.
3. *Сериков В. В.* Субъективные основания целостности педагогического процесса / В. В. Сериков // Изв. ВГПУ. – 2012. – Т. 68, № 4. – С. 12–18.

Іван Руснак

д-р педаг. наук, професор

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Марина Василик

канд. педаг. наук, доцент

Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОГО ПРОСТОРУ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: освітній простір, іншомовний освітній простір, заклад вищої освіти, здобувачі вищої освіти, інноваційні підходи.

Сучасні стратегічні орієнтири України зумовили посилену увагу суспільства до модернізації системи освіти як головного засобу її розвитку та утвердження у світовому співтоваристві держав, зростання авторитету на міжнародній арені. За цих умов основним завданням освітньої галузі визначено формування у кожного здобувача освіти вільного володіння українською та іноземними мовами. Для його виконання важливо створити ефективний освітній простір, зокрема й іншомовний, як багатовимірну педагогічну реальність, зумовлену особливостями сучасного стану розвитку системи освіти та необхідністю реалізації пізнавальних потреб кожної особистості і створення сприятливих умов для індивідуалізації освітнього процесу.

Підвищення статусу іноземної мови в сьогоденнішніх реаліях, необхідність формування іншомовної компетентності особистості зумовив курс нашої держави на плідне й тривале співробітництво з багатьма країнами світу, її інтеграція в Європейський освітній і науковий простір, міжнародний обмін інформацією в різних галузях знань і сферах суспільного життя, можливість навчання і праці за кордоном. Тому повноцінне життя і діяльність сучасної людини без досконалого знання хоча б однієї іноземної, і в першу чергу англійської, мови сьогодні не можливе навіть у соціумі України. Така ситуація спрямувала зусилля вчених, методистів, педагогів-практиків на пошуки ефективних шляхів опанування іноземних мов. Різні аспекти цього процесу досліджували О.Бігич, Г.Борецька, Н.Бориско, М.Братко, Д.Литвиненко, Ю.Ніколаєва, Ю.Панасюк, Л.Петько, С.Сорочинська, Г.Турчинова, О.Яременко та інші лінгводидакти. Однак окреслена нами проблема предметом наукового пошуку ще не була. Тому ставимо за мету проаналізувати сучасні підходи, що забезпечують ефективне функціонування іншомовного простору в закладах вищої освіти як головного чинника набуття студентами іншомовної компетентності.

Педагогічна практика і наш власний досвід переконують, що важливою складовою сучасного освітнього простору для навчання іноземної мови є навчально-інформаційний портал на платформі MOODLE, використання якого сприяє розширенню дистанційного навчання, особливо в умовах карантинних обмежень, організації активної взаємодії між викладачами і студентами, створенню умов для особистісно орієнтованого навчання. Тут розміщено навчально-методичні комплекси, якими постійно користуються здобувачі вищої освіти в локальній мережі та мережі Інтернет.

Формуванню іншомовної компетентності як мети навчання в закладах вищої освіти сприяє використання в освітньому процесі сучасних освітніх технологій, зокрема методів «змішаного навчання», які поєднують у собі традиційне й дистанційне навчання і найбільше відповідають інтересам та уподобанням студентів – громадян інформаційного суспільства; проектні технології, завдяки яким у здобувачів освіти формується проектне мислення, почуття відповідальності та досвід цілеспрямованої співпраці, здатність працювати в команді та презентувати свої результати; тренінгові технології, які створюють сприятливі умови для вироблення іншомовної компетентності і є ефективною формою опанування знань, інструментом для розвитку умінь і навичок та розширення досвіду командного спілкування, спільної діяльності всіх учасників тренінгу.

Ефективному засвоєнню іноземної мови в освітньому просторі закладу вищої освіти сприяє активне використання кейсів, створених на основі відеофрагментів, відеокліпів із зарубіжних та вітчизняних кінофільмів, які відтворюють ситуації майбутньої професійної діяльності чи міжособистісного спілкування. Вони допомагають більш глибокому розумінню того, що вивчається; дозволяють здобувачам освіти здійснювати концептуальний взаємозв'язок між теорією і реальними прикладами; прискорюють темп закріплення отриманих професійних знань.

Для кращого засвоєння іноземної мови в освітньому просторі закладу вищої освіти доцільним є прослуховування аудіокасет, перегляд відеофільмів, проведення науково-методичних прес-конференцій, бесід за круглим столом, складання діалогів з обговоренням та відстоюванням протилежних точок зору проведення ділових ігор з теми, що вивчається, застосування мозкового штурму, парних інтерв'ю, обміну думками тощо.

Створення іншомовного освітнього простору в закладі вищої освіти забезпечує продумане використання таких принципів вивчення іноземної мови: принципу діяльнісного характеру навчання, принципу комунікативної спрямованості навчання, принципу ситуативності й тематичної організації навчального матеріалу, принципу соціокультурного спрямування освітнього процесу, принципу інтегрованого навчання всіх видів мовленнєвої діяльності.

Сучасні підходи до формування іншомовного освітнього простору в закладах вищої освіти останнім часом посідають усе важливіше місце в навчанні іноземних мов, тому що вони спрямовані на досягнення нових освітніх ідеалів – створення цілісної системи знань і вмінь особистості, розвиток її творчих здібностей та потенційних можливостей, іншомовної комунікативної компетентності, тобто досконале знання і вживання мови в суспільному середовищі, професійній діяльності і міжособистісному спілкуванні.

Неля Кузнєцова

канд. педаг. наук, доцент

КЗВО “Одеська академія неперервної освіти”;

Ірина Аннієнкова

д-р педаг. наук, доцент

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

ОСНОВНІ ПРОЦЕДУРИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: процедури моніторингу якості освіти; інструментарій моніторингу; навчання та викладання.

Сутність проблеми, стан її дослідження. Моніторинг якості навчання і викладання у закладах вищої освіти набуває особливої значущості у контексті акредитації освітніх програм. Його необхідність передбачена критерієм 4 – Навчання і викладання за освітньою програмою; критерієм 8 – внутрішнє забезпечення якості освітньої програми; деякими підкритеріями інших критеріїв оцінювання якості освітньої програми [2]. Актуальність питань, пов'язаних з інструментарієм моніторингу якості навчання і викладання у ЗВО, посилюється в контексті розбудови систем внутрішнього забезпечення якості освіти та діяльності Центрів забезпечення якості освіти.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти. Дослідження проводиться згідно парадигми студентоцентрованості, що передбачає заохочення здобувачів вищої освіти до ролі автономних і відповідальних суб'єктів освітнього процесу; створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема, надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії; побудову освітнього процесу на засадах взаємної поваги і партнерства між учасниками освітнього процесу [1]. При розробці інструментарію моніторингу якості навчання і викладання дотримуємось Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG), зокрема, принципу *fitness for purpose* («придатність до цілей»), відповідно до якого методи навчання і викладання мають відповідати заявленим програмним результатам навчання [3].

Висновки та результати дослідження. До основних процедур моніторингу якості навчання і викладання відносимо: систематичний перегляд і оновлення освітніх програм; систематичне оновлення навчальних, робочих програм, силабусів і навчально-методичного забезпечення; моніторинг організаційно-педагогічних аспектів освітнього процесу. Інструментарієм моніторингу є: анкети «Якість освітньої програми», «Якість освітнього процесу», опитувальник для інтерв'ю, з метою поглиблення і деталізації отриманої інформації. Форми анкет проходять належну процедуру розроблення і апробації (пілотування), з метою забезпечення їх валідності і надійності. Використовуємо форми із закритими та відкритими варіантами відповіді. Для закритих питань використовуються як дихотомічна форма («Чи реалізується за Вашою ОП вільний вибір дисциплін?», «Чи достатній обсяг практичної підготовки, закладений в ОП?»), так і шкальна («Я маю можливість вільно вибирати навчальні дисципліни», «Я отримую детальний відгук (зворотній зв'язок) про мою роботу»), що дозволяє з'ясувати не тільки наявність у

респондентів тієї чи іншої ознаки, а інтенсивність прояву конкретної якості, наприклад, можливості вільного вибору освітніх компонентів.

До інструментарію моніторингу якості викладання крім вищезазначеного додаємо спеціальну Анкету опитування здобувачів вищої освіти щодо якості викладання. Опитування проводиться щосеместрово перед сесією. Оцінювання діяльності викладачів здійснюється за п'ятибальною шкалою за параметрами: організація освітнього процесу; фахова гнучкість, уміння зробити освітній процес цікавим та ефективним; комунікативна культура. Декілька питань сформульовані як закриті альтернативні: «Викладач ознайомив Вас із списком рекомендованої літератури до курсу?», «Чи практикували Ви списування під час самостійних письмових робіт?», «Чи перевіряє викладач вчасно Ваші письмові роботи?». Крім анкетування важливими процедурами моніторингу якості викладання є відвідування і обговорення відкритих занять НПП, аналіз використання методів і результатів наукових досліджень і сучасних практик у відповідній галузі в процесі викладання, опитування випускників освітньої програми.

Список використаних джерел

1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 №1556-18. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України 11 липня 2019 року № 977. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19>.
3. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ: ТОВ «ЦС», 2015. 32 с.

Юлія Зячук

канд. педаг. наук, доцент

Львівського національного університету імені Івана Франка

СТРАТЕГІЇ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІНСТИТУЦІЙНОГО РІВНЯ: ПРИКЛАД ЛЬВІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

Ключові слова: вища освіта, інтернаціоналізація, рівні інтернаціоналізації, інституційний рівень інтернаціоналізації, стратегії.

Сутність проблеми, стан її дослідження. Інтернаціоналізація вищої освіти привертає сьогодні значну увагу дослідників та учасників простору

вищої освіти. J. Knight, U. Teichler, P. Altbach є найбільш відомими дослідниками цього питання у світі. Основними темами дослідження інтернаціоналізації вищої освіти можна вважати мобільність учасників простору вищої освіти, взаємний вплив систем вищої освіти країн, трансфер знань, національну та наднаціональну політику в галузі інтернаціоналізації, інституційні стратегії інтернаціоналізації й аспекти міжінституційної співпраці та конкуренції.

У даному дослідженні ми фокусуємо увагу на детальному аналізі інституційного рівня інтернаціоналізації вищої освіти, розгляді його програмних та організаційних стратегій, мотивації, що стимулює інтернаціоналізацію на інституційному рівні, а також підходах, за допомогою яких інституція вирішує питання інтернаціоналізації вищої освіти на конкретному прикладі Львівського національного університету імені Івана Франка.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти. Дослідження побудоване на основі методів огляду наукової літератури, аналізу засадничих документів, інтерв'ю та анкетування учасників освітнього процесу в університеті на різних рівнях.

Результати дослідження. Інтернаціоналізація вищої освіти є явищем багаторівневим і охоплює наднаціональний, континентальний, національний, інституційний та індивідуальний рівні. *Інституційний рівень інтернаціоналізації вищої освіти* включає: (i) політику окремого закладу вищої освіти, бачення його місії, конкретних цілей, яких він прагне досягнути, систему моніторингу, показники результатів та механізми звітності; (ii) структурні підрозділи, що займаються стратегією міжнародної діяльності закладу вищої освіти.

Інтернаціоналізацію вищої освіти інституційного рівня M. Soderqvist визначає як процес переходу від національного до міжнародного закладу вищої освіти, котрий веде до інтеграції міжнародного виміру у всі аспекти його діяльності з метою підвищення якості викладання та навчання й набуття студентами бажаних компетентностей [2]. J. Knight додає, що на інституційному рівні інтернаціоналізації політику закладу вищої освіти можна інтерпретувати як дуже широкий спектр політичних та процедурних позицій, які включають питання забезпечення якості, планування, фінансування, укомплектування персоналом, професійного розвитку викладачів, вступу в університет, проведення досліджень, навчальних планів, студентського сервісу, проектної роботи [1].

Мотивацією, що стимулює інтернаціоналізацію на інституційному рівні, вважається міжнародний профіль та репутація закладу вищої

освіти, розвиток людських ресурсів, стратегічні альянси, дослідження й виробництво знань, прибуток.

На інституційному рівні визначають п'ять різних категорій *підходів*, за допомогою яких конкретна інституція вирішує питання інтернаціоналізації вищої освіти: діяльнісний, результативний, мотиваційний, програмний, процесуальний.

Термін «*стратегії*» стосується як програмних, так організаційних ініціатив інституційного рівня. До *програмних стратегій* інтернаціоналізації відносимо: студентські програми обміну; програми мобільності професорсько-викладацького складу; інтернаціоналізацію навчального плану; навчання міжнародних студентів; joint-degree програми; спільні дослідні проекти; запрошення візитуючих лекторів і науковців; міжнародні конференції. До *організаційних стратегій* інтернаціоналізації належать: сформульовані обґрунтування інтернаціоналізації; бюджетування та система оцінки якості; система організаційних структур; баланс між централізованою та децентралізованою системою менеджменту інтернаціоналізації; служби підтримки студентів; процедури підбору викладацького складу, які враховують досвід міжнародної діяльності викладача.

У дослідженні розглянуто аспекти інтернаціоналізації вищої освіти інституційного рівня на прикладі Львівського національного університету імені Івана Франка, проаналізовано його програмні й організаційні стратегії інтернаціоналізації та інструменти їх реалізації. Представлено також деякі результати власного дослідження автора – анкетування студентів Університету щодо процесу змін та інтернаціоналізації вищої освіти. Дослідження показує, що 10 % студентів брали участь у міжнародних програмах академічної мобільності, 20 % планують це зробити, решта ще не залучені до процесу. Щодо програмних стратегій інтернаціоналізації інституційного рівня, то найбільш помітними для студентів є студентські програми обміну та вивчення іноземної мови.

1. *Knight J.* Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales, *Journal of Studies in International Education*. 2004. Vol. 8, No. 1, pp. 5–31.

2. *Soderqvist M.* Internationalization and its management at higher-education institutions: applying conceptual, content and discourse analysis. Helsinki: School of Economics, 2007. 286 p.

СЕКЦІЙНІ ЗАСІДАННЯ КОНФЕРЕНЦІЇ

СЕКЦІЯ 1 / SESSION 1

СВІТОВА ДИНАМІКА ТА СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Галина П'ятакова

д-р пед. наук, доцент

Львівського національного університету імені Івана Франка

РОЛЬ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ: НА ПРИКЛАДІ УНІВЕРСИТЕТІВ КРАЇН ВИШЕГРАДСЬКОЇ ГРУПИ

Ключові слова: мобільність, академічна мобільність, стипендійні освітні програми, інтернаціоналізація, Вишеградська група

У сучасних умовах європеїзації вищої освіти активну участь магистрів університетів країн Вишеградської групи у програмах міжнародної академічної мобільності розглядаємо як приклад для наслідування у вітчизняній вищій школі. Участь в освітніх програмах сприяє формуванню у випускників професійних компетентностей, дає можливість отримати нову спеціалізацію й досвід долучення до міжнародних досліджень.

Академічну мобільність розглядаємо як можливість для студентів, викладачів, адміністративно-управлінського персоналу університетів “переміщуватися” з одного ЗВО до іншого як на європейському, так і на національному рівнях. Така мобільність студентів у сучасних університетах країн В4 є інтегральною частиною їхнього навчання з визнанням кредитів й оцінок, отриманих під час навчання на освітніх програмах.

У країнах Вишеградської групи мобільність студентів і співробітників стає стратегічним й інтегрованим елементом інтернаціоналізації. Кожен університет “усвідомлює” свій вплив і стратегічний потенціал як для викладання, так і для досліджень. Інтернаціоналізація також сприймається як механізм підготовки студентів до громадянства в умовах глобалізації та розвитку партнерства та досліджень.

Зазначимо, кожна країна реалізує програму академічної мобільності відповідно до національних відмінностей, характеру діяльності

міжнародних інституцій, які координують ці програми, а також статистичних і текстових даних інформаційних баз UNESCO, EUROSTAT, EURYDICE. Підкреслимо, що всі університети країн Вишеградської групи популяризують програми “Еразмус Мундус”, “Еразмус+”, “Еразмус+ КА107”, які є короткостроковими програмами мобільності за обміном на навчання. Бакалаври, магістри, аспіранти, докторанти мають змогу навчатися впродовж трьох–дванадцяти місяців в університеті за кордоном або проходити практику від двох до дванадцяти місяців.

Угорщина є однією з небагатьох європейських країн, де популярність програми “Еразмус” зростає. Дослідники виділяють цілі міжнародної мобільності, виокремлені студентами: прозорість навчальних систем; професійне співробітництво, що зосереджується на змісті та гармонізує структуру та видачу дипломів спільних ступенів; міжнародне визнання дипломів; визнання змісту європейського виміру; поліпшення якості вищої освіти. За популяризацію стипендійних програм в університетах Польщі відповідають департаменти міжнародного співробітництва. Студенти та магістранти беруть участь у програмі стипендій у рамках двостороннього співробітництва – NAWA. Програма спрямована на навчання студентів, магістрантів та молодих дослідників усіх галузей науки в університетах Європи, з якими підписані угоди про співпрацю. Поїздки розраховані на період від тижня до дванадцяти місяців, а також включають літні мовні курси. У Ягеллонському університеті діє стипендійна програма SYLFF, яка спрямована на підтримку освіти магістрів та докторантів з високим лідерським потенціалом та науковим інтересом яких мають важливий соціальний аспект. Активно включені у програми мобільності й магістранти університетів Чехії. З-поміж магістрантів популярною є стипендійна програма SEEPUS – програма обміну університетськими програмами Центральної Європи, яка сприяє також отриманню подвійного або спільного магістерського/докторантського дипломів, з включенням спільного керівництва магістерськими та докторськими дисертаціями. Магістранти Словаччини мають змогу користуватися послугами DAAD, навчальні стипендії якої призначені для магістрантів, докторантів, педагогів, зацікавлених у докторантурі в Німеччині. Популярною є Національна програма стипендій для підтримки мобільності й іноземних студентів, магістрантів та докторантів для перебування в університетах Словаччини.

При Міжнародному Вишеградському фонді є стипендійна програма, що створена для полегшення академічних обмінів шляхом надання фінансової підтримки студентам або дослідникам – громадянам

країн Східного партнерства. Навчання/дослідження відбувається в університетах країн В4.

Отже, можемо зробити висновок. Університети країн Вишеградської групи накопичили цікавий досвід, вивчаючи який можна визначити роль академічної мобільності у процесі професійної підготовки магістрів. Учасники цих програм мають змогу пройти стажування, обрати курси для навчання, закінчити вищу освіту, а також здобути компетентності з наукової чи академічної діяльності, які пов'язані з впровадженням дослідження, докторськими дисертаціями або науковими публікаціями.

Ольга Гуменюк

канд. педаг. наук, доцент

Львівського національного медичного університету

імені Данила Галицького;

Оксана Єфремова

канд. мед. наук, асистент

Львівського національного медичного університету

імені Данила Галицького;

Василь Гуменюк

канд. педаг. наук, доцент

Львівського національного медичного університету

імені Данила Галицького

ЄВРОПЕЙСЬКІ СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ (НА ПРИКЛАДІ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ)

Ключові слова: освітній простір, медична освіта, якість підготовки.

Проблема вибору стратегії реформування освітніх систем періодично постає перед країнами, має глобальний характер. Основи сучасних загальноєвропейських стратегій формування освітнього простору у закладах вищої освіти були закладені такими міждержавними документами як: а) декларативні й зобов'язувальні – «Зона європейської вищої освіти», 1999 р., «Створення загальноєвропейського простору вищої освіти», 2003 р., «Болонський процес 2020 – Європейський простір вищої освіти у новому десятиріччі», 2009 р., Будапештсько-Віденська декларація, 2010 р.; рекомендаційні – програма ЮНЕСКО «Освіта для всіх протягом усього життя» 1997 р., рекомендація Європейського Парламенту і Європейської Ради. «Про встановлення Європейської

кваліфікаційної структури для можливості отримати освіту протягом усього життя» 2008 р.

Основи та стратегічні пріоритети вищої медичної освіти закладено у таких документах як: Алматинська декларація, 1978 р., Лісабонська декларація про права пацієнта 1981 р., Единбурзька декларація 1988 р., «Міжнародні стандарти медичної освіти» 2003 р.

Конкретизуючи стратегічні пріоритети у формуванні освітнього простору медичної освіти у країнах Європейського Союзу доцільно розмежувати їх за критерієм провідного чинника, що зумовив, спонукав, привід до лобювання саме таких стратегій.

На основі узагальнення джерел з питання розвитку європейських стратегій формування освітнього простору вищої медичної освіти систематизовано тенденції розвитку відповідно до чотирьох основних формувальних стратегій.

Перша – людиноцентризм, як кредо освітньої політики – стратегія, відповідно до якої зміст медичної освіти, як додипломної, так і дипломної було значно розширено шляхом розробки великої кількості нових освітніх компонентів, що зорієнтовані на розвиток емоційного інтелекту, аналітичних та комунікативних компетентностей, групи так званих «м'яких навичок», підвищення рівня і ролі індивідуальної професійної траєкторії. У продовження розвитку засад людиноцентризму в освіті орієнтовно з 2010 року активно розвиваються внутрішні системи моніторингу та оцінювання процесів забезпечення якості освіти. Відбувається також безпосереднє залучення працевластців до освітнього процесу, активна комунікація їх зі здобувачами освіти, розширення кола зацікавлених осіб і організацій, спонукання студентів до участі у здоров'язбережувальних проектах і дослідницьких програмах тощо. На рівні післядипломної освіти розвинений широкий спектр програм академічної мобільності інтернів, ординаторів.

Друга формувальна стратегія – стандартизації медичної допомоги на засадах доказової медицини безпосередньо із ринку праці охоплює й змістово-процесуальні компоненти медичної освіти. Дана стратегія має чітко виражене економічне та юридичне підґрунтя. Оновлення змісту на основі нових, отриманих клінічно й експериментально знань відбувається паралельно з уточненням професійних стандартів лікувальної практики, а тому більш чітко визначає стандарти професійної підготовки орієнтованої на первинну, вторинну і третинну ланки медичних послуг, збільшує змістове наповнення узгоджуючи його із розширенням професійних функцій сестринського персоналу та професійного простору сімейної медицини. Продовжується загальноєвропейська стандартизація підготовки на трьох рівнях медичної освіти – додипломному,

післядипломному (ординатура, резидентура) та третьому – безперервний професійний розвиток. Одним із результатів дії цієї стратегії є розширення простору дуальної освіти, особливо для медсестринського персоналу.

Третя стратегія – формування клінічного мислення студента вже у період додипломної медичної освіти. Збільшення обсягу клінічного навчання відбувається одночасно зі зростанням вимог до базової підготовки студентів до вступу у медичні коледжі й університету з природничих та фізико-математичних дисциплін та загальнонаукових, інструментальних компетентностей.

Четверта стратегія – автономія закладів освіти та університетських клінік, що є важливим з огляду на важливість результатів і чистоту фармакологічних та медичних експериментів та інновацій. Науково-дослідна робота, яку очолюють медичні центри відомих університетів передовсім значно розширюють фінансові можливості організації освітнього простору закладів освіти, а також разом із високою оплатою навчання забезпечують високий рівень технологічного забезпечення навчального процесу та досліджень.

Висновки. Загальна стратегічна лінія, яка визначає місце медичної освіти у просторі вищої освіти Європи залишається незмінною – це простір, що спрямовує студента на максимально повний рівень засвоєння фундаментальних наукових знань, повноцінне опанування професійними компетентностями та високий ступінь розвитку особистої відповідальності. Результати аналізу європейських стратегій формування освітнього простору розширюють розуміння тих завдань, які стоять перед вищими медичними закладами освіти України – стандартизації, людино орієнтованості, автономності.

Володимира Федина-Дармохвал

канд. педаг. наук, доцент

Львівського національного університету імені Івана Франка

ОСВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ТУРЕЧЧИНИ

Ключові слова: вищі навчальні заклади, глобалізація, державні послуги, просвітницька функція університету, міжнародний престиж науки.

У той час, коли глобалізація переходить до світового інформаційного суспільства, освітнім завданням Туреччини є зробити

молодь успішно в умовах нової ери. Освіта надає свободу розвиватися у процесі навчання, створює потенціал, який можна використати для реалізації власного проекту. Навички, які студент повинен набути у своєму навчальному житті: грамотність, математика, навички використання технологій: інформаційних, комунікативних, знання іноземної мови, розвиток навичок навчатися самостійно. Лише професійних та технічних знань вже недостатньо, треба вчитися аналізувати інформацію, постійно вдосконалювати їх відповідно до своєї роботи. Це можна зробити за допомогою конструктивіського підходу. Особа має бути активним членом суспільства, тобто не уникати ініціативи та відповідальності, демонструвати екологічні та культурні цінності. У Конституції Туреччини у статті № 42 зазначено, що навчання необхідно проводити лише рідною мовою – турецькою. Усвідомлюючи важливість знання іноземної мови для успіху людей, законом передбачено викладання іноземною мовою, проте це регламентовано в межах правил. Щодо рівня вищої освіти необхідно вдосконалювати граматику мови у студентів. І відповідно якість турецької мови як мови науки, її зміцнення та розвиток залежить від її використання та розвитку у вищій школі. З цих причин, хоча турецька мова є мовою навчання, де це положення прописано у законі, деякі вищі навчальні заклади дозволяють викладати різними іноземними мовами – проте слід дотримуватися збалансованого підходу, який на сьогоднішній день використовується. Важливим моментом вищої освіти є проведення наукових досліджень, написання внутрішніх та зовнішніх публікацій. Вчені впливають на розвиток науки, в якій вони функціонують, тому дата розвитку наук у Туреччині є датою розвитку суспільства, тобто діяльність у галузі науки вбудована у суспільство. Ще один акцент робиться на пошуку внутрішньої історії галузей науки. Вчені у Туреччині створили гносеологічну спільноту. Наступний акцент – рівень наукової компетентності та міжнародний престиж галузі науки [2, с. 304]. Відповідно до міжнародних публікацій Турецьких науковців та їх цитованості – вони займають поважне місце у світі – такий прогрес спостерігається в останні 15-20 років.

У стратегіях вищої освіти щодо виробництва державних послуг не має чітких стратегічних бачень. Вищі навчальні заклади пропонують різні види державних послуг. Тому, публічні пропозиції університетів можна інтерпретувати як службу освіти – ця послуга є основною функцією вищого навчального закладу. Вищі навчальні заклади почали реалізовувати програми для отримання диплому у межах безперервної освіти. Також вищі навчальні заклади надають медичні та публічні послуги – певні інновації в процесі промисловості та оборони країни –

вони проявляються в організації певних проектів. Ще одна функція – просвітницька – покладена на університети, що знаходяться в слаборозвинених регіонах. Це може бути функціями неурядових організацій, які з університетами співпрацюють, які виконують функцію своєї агенції місцевого розвитку. Також університет виконує адвокатську діяльність. Суспільство разом з університетом відстоюють права слабких верств суспільства, які б підвищили якість життя. Виробництво державних послуг приносить дохід університету. Проводилися дослідження щодо вищої освіти в осіб віком 19–22 роки. До 2015 року осіб такої вікової групи в Туреччині було з 5 млн. 100 тисяч до 5 млн.600 тисяч. Передбачається, що рівень розвинених країн зросте до 65 %. Кількість студентів на заочному відділенні в університеті Анadolу склала 1 млн. Хоча в загальному спостерігається скорочення частки заочної освіти в загальній системі вищої освіти за останні 20 років і становить 35 %. Збільшення пропозиції на формальну освіту передбачає зменшення попиту на заочну освіту. Заочна форма не має достатньої кількості програм і не може адаптуватися до різноманітних учнів. Тому заочну освіту слід вдосконалювати. За прогнозами до 2025 року ставка у заочній формі у Туреччині впаде до 15 %. Хоча утверджується освіта впродовж життя, система заочної форми та дистанційної освіти будуть зростати.

Важливою передумовою успіху вищої освіти є зменшення кількості студентів на одного викладача. За 20 років кількість викладачів з 32 тисяч до 150 тисяч зросла. У професійних вищих навчальних закладах (Meslek Yüksek Öğretim) за 20 років кількість викладачів склала 7 тисяч і передбачалося що їх кількість зросте до 37 тисяч [2, с. 87].

Отож, вищі навчальні заклади можуть виконувати як освітні, так і наукові функції, щоб бути корисними для громад, в яких вони функціонують. Університети повинні виробляти державні послуги в різних сферах, які необхідні. Також університети мають здійснювати контроль за якістю послуг, що виробляються, за викладацьким складом, їх продуктивністю у виробництві послуг та за їх академічною кар'єрою. Ці послуги мають бути етичною основою університету.

1. *Özer, Y.E.* (2011). Girişimci Üniversite Modeli ve Türkiye. Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Uludağ Journal of Economy and Society, 30(2), - S. 85–100.

2. Yükseköğretimde değişim dönüşüm süreci ve üniversitelerin genişleyen rolleri // Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching Mayıs 2016 Cilt:5 Sayı:2 – S. 297–307.

**ЗАСТОСУВАННЯ АКАДЕМІЧНО-ГРОМАДСЬКОГО НАВЧАННЯ
У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
В УНІВЕРСИТЕТАХ США ТА ЄВРОПИ**

Ключові слова: академічно-громадське навчання; університетська освіта; університети США; університети Європи.

Інтеграція навчально-пізнавальної та громадської діяльності студентів у системі вищої освіти відома як академічно-громадське навчання (*англ.* academic service-learning) характеризується тривалою історією розвитку та набула значного поширення в університетах США. Впродовж останнього десятиліття спостерігається значне підвищення уваги до вивчення цієї освітньої стратегії і серед європейських науково-педагогічних працівників. Серед американських науковців, які досліджують різні аспекти академічно-громадського навчання варто відзначити Д. Джайлза (D. Giles), Б. Джейкобі (B. Jacoby), Дж. Ейлер (J. Eyler), Е. Злотковські (E. Zlotkowski), Дж. Хатчер (J. Hatcher) тощо. У Європі вивченням цієї освітньої стратегії займаються П. Арамбурузабала (P. Agamburuzabala), Е. Арбуес (E. Arbués), Г. Опазо (H. Orazo), Р. Серрілло (R. Cerrillo), А. Сотеліно-Лосада (A. Sotelino-Losada) та ін.

Проаналізувавши наукові дослідження українських учених, спостерігаємо не достатньо вивчену проблематику академічно-громадського навчання під час підготовки майбутніх фахівців в університетах США та Європи.

На підставі аналізу наукових праць американських дослідників визначено, що академічно-громадське навчання – це сучасна стратегія у системі освіти США, зокрема університетської, що передбачає активне залучення студентів до виконання навчального плану через служіння громадам і цілеспрямоване поєднання освітнього процесу з громадською діяльністю відповідно до мети і завдань вищої освіти та забезпечує формування професійно компетентних фахівців з критичним, творчим мисленням і виховання активних громадян держави, слугує розвитку демократичного суспільства [1, с. 11]. Важливо відзначити, що застосування академічно-громадського навчання в університетах США має тривалу історію розвитку, що сягає часів Дж. Аддамс та Дж. Дьюї, педагогічні ідеї яких стали підґрунтям сучасної освітньої стратегії. Головна ідея академічно-громадського навчання, а саме навчання на підставі набуття студентами особистого досвіду, співзвучна з філософією Дж. Дьюї.

Упродовж останнього десятиліття спостерігаємо значне зацікавлення до вивчення різних аспектів академічно-громадського навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців серед європейських науковців. Зокрема в Автономному університеті Мадрида, Іспанія (Universidad Autónoma de Madrid, Spain) Г. Опазо (H. Orazo), П. Арамбурузабала (P. Aramburuzabala), Р. Серрілло (R. Cerrillo) дослідили сучасний стан застосування програм академічно-громадського навчання у системі вищої освіти Іспанії. Вчені наголошують, що освітня стратегія академічно-громадського навчання викликала значне зацікавлення у педагогів закладів вищої освіти по всьому світу, зокрема в Іспанії її почали вивчати у 2000-их роках [3, с. 75; 4, с. 1]. Згадані вище вчені дослідили, що програми академічно-громадського навчання застосовують у процесі підготовки майбутніх бакалаврів та магістрів у галузях суспільних та юридичних наук у 24 університетах, що розташовані у 10 різних регіонах Іспанії [3, с. 83].

Ключовим моментом історії розвитку академічно-громадського навчання у Європі вважають заснування організації «Європейська асоціація академічно-громадського навчання» (European Service-Learning Association) у 2003 р., на засідання якої прибули представники Німеччини, Нідерландів, Швеції, Норвегії та Іспанії [4, с. 2]. Для поглибленого вивчення та поширення практики застосування академічно-громадського навчання у європейському освітньому просторі у вересні 2017 р. у м. Голвей, Ірландія (Galway, Ireland) було засновано «Європейську мережу академічно-громадського навчання у вищій освіті» (The European Network of Service-Learning in Higher Education), на основі якої у 2019 р. було створено «Європейську обсерваторію академічно-громадського навчання у вищій освіті» (European Observatory of Service-Learning in Higher Education). Її мета – створити міжгалузеву, міжнародну та мультикультурну мережу європейських професіоналів для популяризації академічно-громадського навчання як інноваційного педагогічного підходу, який впливає на розвиток активного громадянського суспільства в Європі. На даний час до цієї обсерваторії входять представники університетів Іспанії, Ірландії, Італії, Німеччини, Фінляндії, Хорватії тощо [2].

На відміну від університетів США, де існує давня традиція застосування програм академічно-громадського навчання, про що свідчить наявність законодавчої бази, розроблених методичних вказівок в кожному університеті, налагодженої співпраці між університетами та громадськими організаціями тощо, в університетах Європи багато ще належить зробити для ефективного впровадження та застосування

програм академічно-громадського навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців різних галузей.

Література

1. *Клонцак О. І.* Розвиток академічно-громадського навчання студентів у системі університетської освіти США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Клонцак Оresta Ігорівна ; Національний університет «Львівська політехніка». – Львів, 2018. – 20 с.

2. European Observatory of Service-Learning in Higher Education. Official website [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.eoslhe.eu/>.

3. *Opazo H.* A review of the situation of service-learning in higher education in Spain / H. Opazo, P. Aramburuzabala, R. Cerrillo // *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*. – 2016. – Vol. 17 (1). – P. 75–91.

4. *Sotelino-Losada A.* Service-Learning in Europe. Dimensions and Understanding From Academic Publication / A. Sotelino-Losada, E. Arbués-Radigales, L. García-Docampo, J. L. González-Geraldo // *Frontiers in Education*. – 2021. – Vol. 6. – P. 1-13. doi: 10.3389/educ.2021.604825.

Юлія Дмитрів

аспірантка факультету педагогічної освіти

Львівського національного університету імені Івана Франка

ПРОБЛЕМИ ЯКОСТІ ФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ДОМАШНЬОГО НАВЧАННЯ

Ключові слова: домашнє навчання, якість освіти, формальна освіта.

Сутність проблеми, стан її дослідження. У сучасному світі швидких змін і перетворень трансформаційні процеси притаманні різноманітним сферам суспільного життя, навіть тим, які найбільшою мірою вирізнялися традиційністю і стабільністю, зокрема освітній галузі. Поруч з історично усталеною інституційною з'являються альтернативні форми здобуття освіти, такі як дуальна та індивідуальна (екстернатна, сімейна (домашня), педагогічний патронаж, на робочому місці). В межах останньої особливо популярною стає сімейна (домашня) форма, яка полягає у самостійному забезпеченні батьками умов для здобуття дітьми формальної чи неформальної освіти [1]. З огляду повної автономності та нерегламентованості домашнє навчання висуває перед батьками багато викликів, вимагає безпрецедентної залученості та відповідальності.

Сучасні батьки розуміють вагомість здобуття дітьми якісної освіти, яка забезпечить розвиток їхніх здібностей, формування моральних

цінностей, успішну соціалізацію, що відбуватимуться у психологічно комфортному середовищі, атмосфері прихильності й підтримки. Однак, усі ці запити не завжди належним чином можна задовольнити в інституційних умовах закладів формальної освіти. Часто педагогічні технології у загальноосвітніх школах, більшою мірою спрямовані на досягнення кінцевого результату, а не на процесуальну складову системного розвитку життєвих та соціальних навичок. В такому середовищі учні мотивовані зовнішніми, а не внутрішніми чинниками, тому навчальна діяльність стає способом самоствердження у середовищі однолітків, конкурентним змаганням за вищі показники, оцінки. Більше того, у сучасній школі все частіше трапляються випадки знущань над дітьми з боку старшокласників, однолітків і навіть вчителів, що може викликати у дітей розчарування, втрату віри у власні сили, депресію, суїцидні наміри. Відтак, батьки усвідомлюють те, що альтернативні форми навчання, які можна гнучко адаптувати до характеру дитини, її потреб, пізнавальних особливостей, психологічного стану, стають більш конкурентними у порівнянні з інституційним навчанням. Тому прагнення навчати своїх дітей вдома, все більше утворює домашню форму, яка також відома у категоріях: «незалежна школа» або «домашня освіта» [3, с. 312].

Практика домашнього навчання на сьогодні доволі інтенсивно поширюється у світі. Велика кількість країн визнає домашню освіту на законодавчому рівні та висвітлює її проблеми у наукових дослідженнях. Серед зарубіжних і вітчизняних науковців, які займаються цим питанням, вагомі напрацювання здійснили: Е. Коллом (США), Д. Мітчел (США), Дж. Мерфі (США), Т. Каменєва, С. Шумаєва.

Домашнє навчання (домашня школа) стає все більш привабливим, тому кількість дітей, які здобувають середню освіту у такій формі, щороку зростає. Мотивація батьків щодо вибору домашнього навчання має різноманітне підґрунтя. Певна кількість батьків вважає, що інституційна форма навчання має більше недоліків, аніж переваг. На їх думку, школа не в стані забезпечити належні умови для різнобічного розвитку і якісної освіти усіх дітей з огляду колективних форм організації освітнього процесу. Адже усі діти не можуть відповідати чітко встановленим нормам чи очікуванням інших. Згідно із американськими дослідженнями, лише невелика кількість шкіл здатна створити сприятливі умови для успішного навчання, інтелектуального, емоційного, професійного духовного розвитку учнів. Безапеляційне погодження із визначеним набором правил, які є обов'язковими для усіх школярів, застосування занадто жорсткої дисципліни окремими вчителями, формальна атмосфера навчання, мимоволі обтяжують та знижують можливості творчого розвитку. Окрім того, наявність

конкуренції в шкільному середовищі також може викликати депресивні стани, внаслідок чого діти все частіше сприймають навчання як обов'язок і тягар, а не як можливість для навчання та розвитку [2].

На підставі аналізу наукових досліджень, можна зробити висновок, що батьки обирають домашнє навчання через численні випадки насильства у школах, розмитість чи відсутність чітких релігійно-моральних засад виховного процесу, невдоволеність рівнем якості освіти, обсягом та змістом шкільних освітніх програм, небажання вчителів застосовувати інноваційні підходи до навчання [3, с. 308].

Дослідник Арі Трі Вінарно констатував, що перевагами домашнього навчання порівняно з інституційною освітою є:

- адаптація навчання відповідно до потреб дитини та сім'ї;
- відсутність відволікаючих подразників, що в більшою мірою сприяє зосередженості дитини;
- формування досвіду і моделей самонавчання;
- максимальне розкриття потенціалу дитини відповідно до її вікових та індивідуальних особливостей;
- вартість освіти коригується з погляду на фінансове становище батьків;
- відсутність булінгу.

Однак, існує і низка недоліків домашнього навчання серед яких:

- повна залученість батьків в освітній процес,
- соціалізація дітей, які навчаються вдома, у порівнянні з однолітками, що відвідують школи є відносно низькою,
- залежність дітей від батьків,
- розвиток особистості дитини помітно сповільнюється [2].

Висновки та результати дослідження. Навчання вдома – це альтернативна форма, яку обирають батьки, з метою покращення якості освіти, прищеплення дітям моральних та релігійних цінностей, створення сприятливої атмосфери для навчання. З іншого боку, інституційна форма забезпечує учнів навчальними матеріалами та програмами більш централізовано та рівномірно, з дотриманням методичних рекомендацій та залученням кваліфікованого педагогічного персоналу. Вибір однієї з цих форм освіти знаходиться у сфері відповідальності батьків, який вони здійснюють з огляду ціннісних переконань, усталених традицій, фінансових можливостей, потреб і особливостей дитини та інших чинників.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. № 2145. – Режим доступу. – <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.10.2021)

2. *Ajeng Apriliana Nur Icmi, Yoyon Suryono*, The Role of Homeschooling in the Modern Era International Conference on Meaningful Education, Volume 2019. URL: <https://www.researchgate.net/publication/334320217> The Role of Homeschooling in the Modern Era (дата звернення: 09.10.2021)

3. *Ed Collom*, The Ins and Outs of Homeschooling: The Determinants of Parental Motivations and Student Achievement, Education and Urban Society, 37, 2005. p. 307–335.

4. Prosiding Seminar Nasional. 2016. Homeschooling Versus Sekolah Formal: Dialog Tentang Mutu Pendidikan Yang Bermartabat. Diunduh dari. URL: <https://adoc.pub/homeschooling-versus-sekolah-formal-dialog-tentang-mutu-pend.html> (дата звернення: 09.10.2021)

Анна Жукова

*аспірантка факультету педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка*

ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ТА КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ: ДОСВІД ЄВРОПИ

Ключові слова: лідерські якості, лідерська компетентність, формування лідерських компетентностей, європейський досвід.

В сучасних умовах інтеграції України до європейського простору модернізації потребує підготовка студентів відповідно до загальноприйнятих європейських стандартів. У цьому контексті доцільним бачиться осмислення та вивчення зарубіжного досвіду формування лідерських компетентностей та якостей у студентів. Науковий інтерес до проблематики лідерства, зокрема серед молоді, пов'язаний як у вітчизняній науці, так і в зарубіжній, із формуванням лідерських компетентностей, тобто сукупності необхідних знань, навичок, цінностей, особистих якостей та підходів, які проявляються у поведінці студентів та їх майбутній професійній діяльності, а також сприяють вирішенню поставлених завдань та вимог [3, с. 372].

На сучасному етапі проблема формування лідерських якостей та компетентностей цікавить досить велику кількість іноземних та вітчизняних дослідників. Зокрема, свої праці цій проблематиці присвятили такі науковці як В. Врум, К. Бланшард, Д. Крюгер, М. Вебер, О. Свтихов, Б. Паригін, Л. Ващенко, Л. Даниленко, В. Андрущенко, А. Грушева, В. Бондар, Г. Дмитренко та багато інших.

Метою даного дослідження є аналіз досвіду зарубіжних країн у формуванні лідерських компетентностей та якостей у студентів й на основі узагальнення та порівняння надання пропозицій щодо удосконалення цього процесу в Україні. Методологічну основу дослідження становлять сучасні концепції виховання й соціалізації особистості, лідерства й виховання лідерських якостей; принципи гуманізму, детермінізму, толерантності та комунікативної спрямованості у формуванні лідерських якостей.

Спочатку зазначимо, що формування та розвиток лідерських якостей та компетентностей у студентів повинні бути першочерговими завданнями будь-якого навчального закладу. А процес їх розвитку та формування має спрямовуватися на набуття студентами вмінь, знань та навичок лідирування, впливу та ефективного управління [4, с. 197].

Далі розглянемо досвід деяких європейських країн у формуванні лідерських якостей та компетентностей у студентів. Так, у Німеччині з метою розвитку та формування у студентів лідерських компетентностей та якостей створюються можливості спробувати себе та свої сили в різних соціальних ролях, накопичити досвід спілкування, відчути відповідальність за свої вчинки, що дозволяє формувати лідерські та ділові якості, учитися керувати, підкорятися й нести відповідальність.

В Англії, приміром, розвивають самоврядування, особливо під час навчання на старших курсах, упроваджуючи системи «капітанів» або «префектів», коли лідери є помічниками викладачів. У Франції студентів вчать створювати команду, вибудовувати взаємини між членами цієї команди, ефективно розподіляти ролі, що є одними із ключових якостей лідера в сучасному світі. Наприклад, у Фінляндії звертають максимальну увагу на глибоке засвоєння студентами інформаційних технологій, розвиток їх лідерських якостей за допомогою сучасних форм роботи [1, с. 106].

У Норвегії для розвитку у студентів лідерських компетентностей та якостей їх залучають до участі у розв'язанні проблем місцевої громади, країни й світу загалом, що сприяє отриманню нових навичок, стремління, які спрямовані на уміння шукати рішення та висувати ініціативи, а також розвиває прагнення до отримання нових знань та вмінь, прагнення до рівності, дружби, співтворчості, прагнення до того, щоб бути корисним і відповідальним, а також формує самоповагу та поважне ставлення до інших [2, с. 120]. З погляду норвезьких учених, для того аби сформувати у студентів лідерські якості та компетентності необхідно залучати молодих людей до пошуку шляхів та засобів розв'язання проблем не тільки своєї країни, а й всього людства [1, с. 107].

Таким чином, з огляду на європейський досвід у формуванні лідерських якостей та компетентностей, ми прийшли до висновку, що в Україні необхідно більше спрямовувати діяльність студентів на участь у різноманітних громадських рухах та організаціях, волонтерських організаціях, органах студентського самоврядування, варто побудувати насичене конкурентне середовище у навчальному закладі, яке спонукатиме студентів приймати та освоювати нові ролі лідерської поведінки. А також потрібно проводити спеціальні тренінги, заняття або позанавчальні заходи, де навчати студентів вправ з розвитку особистісних якостей, мотивації, установок, умінь та навичок лідерської поведінки.

Список використаних джерел

1. *Головчук С. Ю.* Виховання акме-лідера у вищому навчальному закладі: Європейський досвід. *Проблеми освіти.* 2015. № 84. С. 105–107.

2. *Мороз В. П.* Теоретико-методологічні підходи до вивчення лідерських якостей: узагальнення зарубіжного та вітчизняного теоретичного досвіду. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер.: Педагогічні науки. 2015. №27. С. 120–125.

3. *Олексюк О. Є.* Лідерські риси та якості як складові структури особистості лідера / Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : зб. наук. пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової. № 4 (59), грудень 2017. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2017. С. 372–380.

4. *Олексюк О. Є.* Методичні засади формування лідерських якостей у студентів університету / Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр. № 2 (61), травень 2018. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2017. С. 195–199.

Оксана Ковалишин

канд. педаг. наук

Львівського національного університету імені Івана Франка

КРАЄВИЙ ШКІЛЬНИЙ СОЮЗ – ОПІКУН ТА ОРГАНІЗАТОР УКРАЇНСЬКОЇ ПРИВАТНОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: Краєвий Шкільний Союз, приватне шкільництво, інспектор, Комітет, Кружки.

Процеси інтенсивного творення української приватної школи в Галичині, які набули широкого розмаху на початку ХХ ст., зумовили

потребу в подальшій координації зусиль різноманітних громадських інституцій, відпрацювання єдиної стратегії розбудови системи приватного шкільництва.

На початку 1910 р. Головний виділ “Учительської громади” прийняв рішення про створення загальноокрасового Комітету для справ приватного шкільництва [1, с. 70–73], який невдовзі було статутно оформлено у нове товариство під назвою “Краєвий Шкільний Союз” (далі – “КШС”). “КШС” задумувався як центральний орган, “найвища влада цілого українського шкільництва, опікуна й організатора рідної школи” [2, с. 2].

Щоб здійснювати ефективне керівництво українським приватним шкільництвом, КШС заснувало при закладах освіти посаду “сталого інспектора”, роль якого мала значення не тільки для учнівського складу, але і для учительського. Стаючи на шлях молодого учителя, освітянину була необхідна підтримка досвідченого радника, роль та місце “сталого інспектора” була і для забезпечення контакту їх місцевими шкільними комітетами [4, с. 4.]

Разом із іншими освітньо-педагогічними товариствами КШС брався до організації учительських сил. Майбутні талановиті учительські сили отримували допоміжні відпустки, години для наукової діяльності, стипендії, підмоги для студентів та вчителів, які готувалися до здачі іспиту з кваліфікації. Такими чином, КШС підтримував формування та ріст української освітянської інтелігенції.

З-поміж інших педагогічних, просвітницьких, господарсько-економічних товариств (Українське педагогічне товариство, “Взаємна поміч українського вчителства”, “Просвіта”, “Дністер” та ін.), які підтримали ініціативу заснування “КШС”, Наукове товариство імені Шевченка взяло на себе суттєві зобов’язання. Йдеться про організаційні, фінансово-матеріальні, видавничі заходи на підтримку вже діючих приватних середніх шкіл й планів щодо подальшої розбудови системи української приватної освіти.

Діяльність КШС поширювалася у першу чергу на формування нових приватних шкіл та бурсів, підготовчих курсів до гімназій, українських “паралельок” при державних навчальних закладах освіти. Таким чином Краєвий Шкільний Союз намагався поборювати насильну неграмотність українського народу, формуючи освітньо-просвітницькі осередки [2, с. 5].

До прикладу, на період від 1 грудня 1912 року до 30 листопада 1913 року КШС долучилося до роботи шкільних Комітетів та Клубів, які діяли більш ніж у 50 містах і селищах. Дані шкільні Комітети та Клуби мали на меті утримувати школи, бурси, допомагати бідним

учням, займатися просвітницької роботою у читальнях [3, с. 6]. Велику участь КШС брав у організації матеріальних благ для українських приватних шкіл. Тут варто відзначити і надання допомогу купівлі приміщень для гімназії.

Таким чином, діяльність Краєвого Шкільного Союзу мала позитивний вплив на формування, організацію, підтримку та реформування українського національного приватного шкільництва.

1. Засідання Головного Відділу Тов. “Учительська громада”. Наша школа. 1910. Кн.1. С. 70–73.

2. Звіт з діяльності Краєвого Шкільного Союзу (за час від 1 жовтня 1911 до 30 листопада 1912). Накладом Краєвого Шкільного Союзу. З друкарні І. Айхельберга. Львів, 1912 р. С. 5.

3. Звіт з діяльності Краєвого Шкільного Союзу (за час від 1 грудня 1912 до 30 листопада 1913). Накладом Краєвого Шкільного Союзу. З друкарні “Діла”. Львів, 1913 р. С. 6.

4. Звіт з діяльності Краєвого Шкільного Союзу (від засновання дня 4 марта 1910 до 1-го жовтня 1911). Накладом Краєвого Шкільного Союзу. З друкарні “Діла”. Львів, 1911 р. С. 4.

Марія Лепех

аспірантка факультету педагогічної освіти

Львівського національного університету імені Івана Франка

ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ У СКЛАДІ РОСІЙСЬКОЇ ІМПЕРІЇ (XIX–поч. XX ст.)

Ключові слова: педагогіка, університет, вчитель, вміння, педагогічні вміння і навички.

Формування педагогічних студій при російських університетах на українських землях бере початок з початку XIX ст. Академічні принципи, організаційні підходи і змістові акценти вищої педагогічної освіти того часу заслуговують на дослідження, оскільки можуть бути актуальними і в наш час. У кожному вищому навчальному закладі існували свої особливості її розвитку, тож розглянемо їх більш детально.

Вже з другої половини XVII ст. відбуваються зміни в освіті. Насамперед, це пов'язано зі збільшенням кількості шкіл та урізноманітнення їхніх типів. Все це сприяло формуванню перших педагогічних уявлень і педагогічному досвіду. Упродовж XVIII ст. суттєво збільшувався обсяг педагогічних знань і внаслідок цього на

початку XIX ст. педагогіка стала на шлях відокремлення від філософії в окрему наукову дисципліну.

Наприкінці XVIII ст. українські землі були розділені між двома монархіями – Російською та Австрійською (згодом Австро-Угорською). Упродовж XIX ст. університети стають головними освітніми осередками в обох згаданих державах.

Особливості розвитку наукової педагогіки в університетах Російської імперії досліджували українські науковці О. Башкір, Н. Дем'яненко, Л. Курило, М. Кушик, Л. Мільто, А. Павко, Я. Плавуцька-Луценко, Л. Прокоф'єва, І. Стражнікова, Г. Шевчук.

Педагогіка як навчальна дисципліна вперше з'явилася в Харківському університеті, який тривалий час залишався головним освітнім закладом Лівобережжя. Навколо цього виникла дискусія щодо актуальності окремої підготовки вчительських кадрів. Обговорювалися такі питання: чи потрібна спеціальна підготовка для майбутніх вчителів (у випадках, коли студенти засвоїли чимало знань, нагальної потреби у поглибленому вивченні методів викладання в гімназіях немає); студенти під час навчання отримували здебільшого наукові знання, однак мають недостатньо навичок і вмінь подання інформації учням різних вікових категорій; для професії вчителя необхідні педагогічні знання, проте студенти можуть самостійно вивчати теоретичну частину, а практичні знання здобували від час проведення уроків в ході педагогічної практики [2, с. 103].

Навчання педагогів у Харківському університеті складалося з різних форм організації занять: засвоєння знань з теоретичних предметів; педагогічної практики, педагогічних семінарів та письмових робіт навчально-методичного характеру.

Підготовка педагогічних кадрів при Харківському університеті та педагогічному інституті, який діяв при університеті визначалася статутами 1804 і 1805 рр., доповненням до статуту 1804 р. – “Планом і правилами навчання і викладання в педагогічному інституті” 1811 р., автором якого був професор Роммель, а також доповненням до статуту 1835 р. – “Проектом педагогічного інституту”, який написав ректор Харківського університету, професор Іван Якович Кронеберг (1834–1835 рр.) [1, с. 211].

Не менш важливу роль для розвитку педагогічної науки відігравали вчительські з'їзди. Перший такий з'їзд відбувся у 1867 році в Олександрівському повіті Катеринославської губернії. Наступний вчительський з'їзд відбувся у 1870 р. в Сімферополі, де його учасником був К. Ушинський. На з'їзді, який відбувся при Всеросійській політехнічній виставці в 1872 р. було майже 700 учасників.

Невдовзі було запроваджено 4–6 тижневі курси підвищення кваліфікації вчителів. Значна заслуга в цьому належить Костянтину Ушинському, який склав план підготовки вчителів молодшої школи. Йому також належала ідея заснування педагогічних факультетів при університетах [3, с. 39].

Починаючи з 1870-х рр. в російських університетах, зокрема на українських землях, все менше уваги приділяється підготовці педагогів, натомість зростає роль педагогічних семінарій. Тільки після закінчення навчання в такій семінарії, студенти мали право займатися вчительською діяльністю. З 1876 р. ті студенти, які були випускниками університетів, були змушені ще закінчити додаткові курси в семінаріях від шести місяців до двох років, і працювати вчителем протягом шести років.

Таким чином, упродовж XIX ст. відбувається становлення і розвиток академічної педагогіки у Російській імперії. Спочатку при університетах відкривалися педагогічні інститути і формувалися навчальні курси. З другої половини XIX ст. великого значення набувають педагогічні семінарії, значний вплив на підготовку вчителів справляють вчительські з'їзди. Доповнювали цю палітру курси підвищення кваліфікації для педагогічних працівників, які формували основи педагогічної освіти і науки в Російській імперії.

Список використаних джерел

1. *Курило Л. Ф.* Еволюція педагогічного процесу в системі університетської освіти України (XIX – початку XX ст.). Вісник Кам'янець–Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Історичні науки. 2001. № 4: На пошану професора А. О. Копилова. С. 208–225.

2. *Павко А. І.* Загальні риси й особливості підготовки педагогічних кадрів в університетах України у XIX–на початку XX ст. Український історичний журнал. 2010. № 4. С. 99–115.

3. *Плавуцька–Луценко Я. Ю.* Розвиток державної системи освіти в Російській Імперії XIX ст. Теоретичні питання культури, освіти та виховання. 2013. № 48. С. 36–41.

**ДОСВІД СТВОРЕННЯ КУРСУ «ЛЮДЯНІСТЬ ТА ЕМПАТІЯ
В РОБОТІ МЕДИКА» МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЮ КОМАНДОЮ
В РАМКАХ УКРАЇНО-ШВЕЙЦАРСЬКОГО ПРОЄКТУ
«РОЗВИТОК МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ»
ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Ключові слова: емпатія, медична освіта, комунікативні компетенції.

Сутність проблеми, стан її дослідження. Навчання спілкуванню з пацієнтами вже давно визнано важливою компетенцією майбутніх лікарів, медичних сестер та акушерок. У багатьох країнах світу з кінця 90-х років введена система пацієнт-центрованого консультування на основі існуючих моделей спілкування, які є ефективними інструментами в повсякденній професійній діяльності лікаря, медичної сестри або акушерки.

Комунікативні навички, необхідні для надання допомоги, орієнтованої на пацієнта, включають з'ясування проблем пацієнта з використанням відкритих питань, особливо на ранніх стадіях; залучення до зосередженого активного слухання. Розуміння точки зору пацієнта стосовно його ставлення до хвороби та емпатія є ключовими рисами спілкування, орієнтованого на пацієнта. Для розвитку та покращення навиків спілкування майбутніх медиків у закладах вищої медичної освіти в країнах Європи, Північної Америки та Азії використовують навчальні програми з питань розвитку комунікації, орієнтованої на пацієнта. Медичні університети світу визначають орієнтацію на пацієнта як один із шести елементів високоякісної медичної допомоги [3].

Аналіз результатів рандомізованого клінічного дослідження, проведеного Ronald M. Epstein, Paul R. Duberstein та Joshua J. Fenton в тренінгових центрах Західного Нью-Йорку та Північній Каліфорнії з комунікативного навчання для лікарів-онкологів показав клінічно та статистично значуще покращення комунікації, орієнтованої на пацієнта. Тобто навчальні програми, навіть короткочасні (менше 10 годин), загалом покращують навички спілкування, орієнтовані на пацієнтів [2].

В даному дослідженні ми фокусуємо увагу на необхідності запровадження навчання комунікації та емпатичного ставлення до пацієнтів з боку медичних працівників в медичних університетах та академіях нашої країни. Адже на сьогоднішній час в ЗВО України не існує навчальної програми на засадах доказової медицини, яка б дала

можливість сформувати вміння та навички ефективної комунікації та емпатичного ставлення до пацієнтів майбутнім медикам. Багато практикуючих лікарів та медсестер хочуть краще налагоджувати комунікації та розв'язувати конфлікти, але просто не вміють цього робити. Усе попереднє навчання було побудоване навколо роботи з тілом та хворобою; мало уваги приділялося роботі з людьми.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти, використані автором. Дослідження базується на результатах колективної роботи викладачів Буковинського національного медичного університету (БНМУ), Тернопільського національного медичного університету, Львівської медичної академії ім. А. Крупинського, Харківського національного медичного університету, Рівненської медичної академії та Медичної академії м. Вінниця в рамках Українсько-Швейцарського проекту «Розвиток медичної освіти» запровадженого в 2021 році. Проект впровадження курсу «Емпатія, комунікація та людяність в роботі медиків» почався у лютому 2021 року і складався з 4 етапів.

На першому етапі була створена робоча група з викладачів провідних українських ЗВО, проектних експертів з питань комунікації Україно-швейцарського проекту «Розвиток медичної освіти», а також експертів з практичної медицини. В задачі групи входило вивчення та аналіз літературних джерел, розробка концепції навчального курсу, тематики основних розділів, силябусу та посібника з основних тем. Поштовхом для імплементації курсу в ЗВО стала книга А. Леухіної «Зовсім не страшна книга», яка вперше в Україні викриває сучасні проблеми, пов'язані з ключовими питаннями відносин лікар/медична сестра-пацієнт в паліативній медицині та онкології [1].

На другому етапі було проведено анкетування студентів ЗВО, інтернів та частково практикуючих лікарів з питань доцільності впровадження курсу в навчальному процесі.

Висновки та результати дослідження. Впровадження курсу «найкращих практик» комунікацій, орієнтованих на пацієнта дасть можливість подолати прогалину у формуванні необхідних навиків, ставлень та вмінь для майбутнього лікаря, медичної сестри або акушерки. Результати анкетування 468 студентів та 167 практиків засвідчили, що лише 7,5% студентів і 19,7% лікарів вважають себе повністю підготовленими до роботи з людьми. Тож актуальність навчального курсу про комунікацію та про взаємодію лікаря та пацієнта не викликає сумнівів з точки зору жодної з аудиторій.

Список використаних джерел

1. *Анастасія Леухіна.* Зовсім не страшна книга. Про життя, смерть і все, що поміж ними. Київ : Дух і Література, 2020. 368 с.

2. Epstein R. M., Duberstein P. R., Fenton J. J., et al. Effect of a Patient-Centered Communication Intervention on Oncologist-Patient Communication, Quality of Life, and Health Care Utilization in Advanced Cancer: The VOICE Randomized Clinical Trial. JAMA Oncol. 2017; 3(1): 92–100. doi:10.1001/jamaoncol.2016.4373

3. Hashim M. J. Patient-Centered Communication: Basic Skills. Am Fam Physician. 2017 Jan 1; 95(1): 29–34. PMID: 28075109.

Вікторія Музика

*студентка магістратури факультету педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка
Науковий консультант – доц. Горук Н.М.*

ШКІЛЬНЕ ЛІДЕРСТВО В УМОВАХ УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Ключові слова: лідер, керівник, управління, менеджер освіти, нова українська школа, інновації, учнівське самоврядування, реформи освіти.

Трансформаційні зміни в українській освіті ставлять нові виклики перед закладами освіти, які потребують від керівництва швидкого реагування на зміни. Традиційні принципи, методи і засоби управління не забезпечують ефективного розвитку освітньої організації, її конкурентоспроможності в умовах глобалізації, оскільки управління вимагає не лише професійних знань, умінь і навичок від керівника, але й особливих лідерських якостей, які забезпечуватимуть успішну реалізацію управлінської діяльності [2, с. 47] На перший план виходить слово «лідер» і витісняє термін «керівник», хоч донедавна їх вважали синонімічними.

Проблеми управління освітніми організаціями в умовах сьогодення розглянуто у працях О. Бондар, О. Брюховецької, С. Калашнікової, В. Лугового, Н. Муқан, Н. Семченко та ін. Шкільне лідерство розглядають як компонент системи управління загальноосвітньої школи, який полягає у забезпеченні активної участі вчителів загальноосвітніх шкіл у здійсненні управління шкільною освітою та її реформування з метою удосконалення якості освітніх послуг, які школа надає суспільству. Це також організація освітнього процесу педагогами, яким характерна висока результативність. Професійна діяльність шкільного лідера ґрунтується на професійній приналежності, досвіді, цінностях, обов'язках і відповідальності, знаннях, навичках та вміннях, а також співпраці з колегами [4].

Лідерство в освіті досліджують в трьох його аспектах: виховання лідерів, лідерство як принцип управління та лідерство освітніх організацій на ринку освітніх послуг. Воно включає лідерство педагогів та лідерство керівників навчального закладу. Ключовими ознаками ефективного лідерства в освіті є: безпосередній контакт лідера і членів команди, багатоплановість освітнього лідерства, наявність лідерських якостей у керівника закладу освіти та педагогів, створення умов для виховання лідерів [2, с. 70–71]. Лідерство не вичерпує і не заміняє процес управління, а доповнює його і робить більш ефективним як невід’ємний компонент роботи команд.

Один із ефективних способів забезпечення шкільного лідерства є учнівське самоврядування. Іноземний досвід підтверджує, що важливо налагоджувати комунікацію між учнями та шкільною адміністрацією, щоб прищепити учням відчуття відповідальності та приналежності до спільноти. У Законі «Про повну загальну середню освіту» зазначено надання більших повноважень учнівському самоврядуванню і передбачено чіткі повноваження учнівського самоврядування; право керівника учнівського самоврядування на невідкладний прийом керівником закладу освіти; право учнів через своїх представників брати участь у засіданнях педагогічної ради з усіх питань, що стосуються організації та реалізації освітнього процесу [1, стаття 28].

Шкільне лідерство – це сукупна діяльність великої кількості лідерів у межах загальноосвітньої школи, спрямована на створення сприятливих та рівних навчальних можливостей для всіх учнів, учителів та інших фахівців, що працюють у загальноосвітній школі, шкільної системи загалом, а також мотивування і стимулювання учасників навчального процесу до конструктивного використання переваг навчальних можливостей за допомогою концентрації всіх зусиль навколо проблеми освіти; побудови професійної спільноти, основною цінністю якої є навчання; залучення ресурсів зовнішнього середовища з навчальною метою [3].

Отже, шкільне лідерство – це професійна діяльність шкільного лідера, яка полягає у здійсненні стратегічного управління закладом освіти, забезпеченні індивідуального розвитку учнів, використанні експериментальних, новаторських ідей в освітньому процесі, залученні до управління вчителів та учнів, розробці стратегій ефективної освітньої політики закладу та організації співпраці із батьками та громадою. Саме лідери творять нову українську школу, мета якої – виховати нове покоління впевнених особистостей, патріотів та новаторів.

1. Закон України Про повну загальну середню освіту. Відомості Верховної Ради, 2020. №31. [Електронний ресурс] <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>;

2. Освітнє лідерство: від теорії до практики: монографія / авт. кол.; за наук. ред. В. Р. Міляєвої; Київський університет імені Бориса Грінченка [Електронне видання]. – Київ; Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2021. – 296 с.

3. Миськів І. С., Ільчишин Н. М. Шкільне лідерство як науково-педагогічна проблема (На матеріалах Великої Британії) // Наукові конференції [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://intkonf.org/miskiv-is-ilchishin-nm-shkilne-liderstvo-yak-naukovo-pedagogichna-problema>

4. Сотніченко І. І. Керівник як лідер змін нової української школи // Народна освіта. Електронне фахове видання. Випуск № 1(37), 2019. Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5603

Анастасія Ващишин

*вчитель початкових класів,
студентка магістратури факультету педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка*

ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В КОНТЕКСТІ ВИМОГ НУШ

Сучасний світ стрімко розвивається, виникають умови для формування нового покоління дітей. Підростає покоління більш розвинуте в інформаційній та технічній сфері. Цих дітей не цікавитиме і не влаштовуватиме освітній процес, який задовольняв їхніх батьків. Тому сучасна школа постійно змінюється.

Саме такі зміни почалися з реформою Нової української школи (НУШ). Зараз освітяни працюють над створенням школи, в якій буде приємно і цікаво навчатися, школи яка дає знання та навички для практичного застосування у житті. Відповідно до реформи НУШ зміни відбуваються в стандарті навчання, в підходах до навчання та в освітньому середовищі.

Відповідно до Концепції НУШ зміна освітнього простору – це зміна ставлення до дитини, комфортне навчання, партнерські відносини, рівність.

Формування нового освітнього простору – це виклик для освітян. Першими з цим завданням зіткнулися вчителі початкових класів та дирекція школи.

Зрозуміло, що будь які зміни завжди пов'язані з фінансами. Кошти для облаштування класів НУШ виділяються частково з державного, частково з місцевого бюджетів. Гроші на парти розподіляють з огляду на кількість учнів. Дидактичні матеріали закупляють з огляду на кількість класів, обладнання – з огляду на кількість шкіл.

Сучасна школа повинна бути забезпеченою ІКТ. На уроках зручно і рекомендовано Концепцією НУШ використовувати мультимедійні засоби навчання. Для того щоб переглянути навчальне відео, мультфільм, послухати пісню, переглянути ілюстрацію чи презентацію потрібні ІКТ.

Клас НУШ повинен бути затишним, креативним, багатофункціональним, інклюзивним, сприяти навчальній мотивації. У класі НУШ рекомендують створити сім зон:

- осередок комунікації (килим, коло вибору, стенд «Мій настрій»);
- тематичний осередок (навчальний матеріал до тем що вивчаються);
- осередок тиші (диванчик, пуфи, іграшки);
- осередок матеріалів (приладдя для навчання, підручники, зошити);
- осередок новин (стенди з новинами, списками, розкладом);
- осередок читання (книги для читання)
- осередок вчителя (речі вчителя).

Отже, в сучасній школі необхідно формувати новий освітній простір. Навчальний простір, який буде комфортним для нового покоління, який стимулюватиме і заохочуватиме до навчання та розвитку. Концепція НУШ випрацювала багато нових та цікавих ідей щодо формування освітнього простору. Окреслені завдання повинні вирішувати не лише освітяни, також потрібно долучати батьків та органи місцевого самоврядування. Поєднання спільних зусиль дасть можливість досягнення кращого результату.

1. Офіційний сайт проекту НУШ: <https://nus.org.ua/>
2. НУШ на сайті МОН: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

Мар'яна Ямелинець
*студентка магістратури факультету педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка
Науковий консультант – доц. Заячук Ю. Д.*

АКРЕДИТАЦІЯ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ

Ключові слова: акредитація, незалежні акредитаційні агенції, система вищої освіти Німеччини, система забезпечення якості вищої освіти.

Сутність проблеми, стан її дослідження. Система забезпечення якості вищої освіти Німеччини сформувалася в межах Болонської реформи і належить до сфер, які останнім часом динамічно розвиваються. Акредитація відіграє важливу роль у заходах із забезпечення якості як на рівні федеральних земель Німеччини, так і на рівні закладів вищої освіти (ЗВО).

Проблеми акредитаційної діяльності в системі вищої освіти Німеччини у своїх дослідженнях розкривали Т. Фуряєва, Л. Шеремет, Г. Мотова, А. Барц (A. Barz), А. Колер (A. Kohler), У. Шмідт (U. Schmidt), С. Міттаг (S. Mittag), Л. Борнманн (L. Bornmann), Г.- Д. Даниель (H.-D. Daniel), В. М. Кем (V. M. Kehm) та інші.

Мета даного дослідження – проаналізувати організацію акредитаційної діяльності ЗВО Німеччини в період сучасності.

Результати дослідження. Сьогодні на території Німеччини зареєстровано 8 незалежних акредитаційних агенцій: ACQUIN, ANPGS, AKAST, AQAS, ASIIN, EVALAG, FIBAA, ZEvA. Частина з них є спеціалізованими і такими, які акредитують програми лише одного профілю, наприклад інженерного або медичного. Інші – регіональні – можуть провести акредитацію будь-яких заявлених програм [1].

ACQUIN – Німецька акредитаційна агенція, створена й акредитована Німецькою радою з акредитації в 2001 р. В даний час членами агенції є понад 100 ЗВО Німеччини, Австрії, Швейцарії, Угорщини та інших країн. Місія агенції – підвищення стандартів якості з викладання та навчання, акредитація всіх типів ЗВО, а також інтернаціоналізація німецької вищої освіти.

ANPGS – юридично визнана та незалежна некомерційна агенція з акредитації, що базується в Німеччині. Метою акредитації програми ANPGS є оцінка конкретних предметних концепцій, на яких ґрунтуються освітні програми, та оцінка якості програм і їх викладання. Додаткові цілі полягають у сприянні гнучкості та узгодженості навчальних програм та покращенні прозорості системи вищої освіти Німеччини.

AKAST була акредитована як акредитаційна агенція у 2008 р. та має право акредитувати канонічні навчальні програми та нагороджувати їх печаткою якості Ради з акредитації.

AQAS – це некомерційна зареєстрована організація. До складу її правління входять члени ЗВО, професійні практики та представники студентів. Офіс AQAS базується в Кельні. AQAS здійснює процедури акредитації систем забезпечення якості ЗВО у Німеччині, а також надає акредитаційні послуги навчальних програм з усіх галузей на міжнародному рівні.

Діяльність ASIIN спрямована на забезпечення та подальше розширення високих стандартів та якості вищої освіти у Німеччині та на міжнародному рівні. ASIIN працює на міжнародному рівні на приватно-правовій основі, але знаходиться в Німеччині та має дозвіл як агенція відповідно до національного законодавства Німеччини.

EVALAG було створено у 2000 році як неурядовий орган, який частково фінансується Міністерством науки, досліджень та мистецтв Баден-Вюртемберга. У своїй діяльності EVALAG не залежить ні від уряду, ні від ЗВО.

Оцінка та акредитація у сфері викладання, навчання та управління вищою освітою є основними сферами діяльності ZEvA. З 1995 року ZEvA активно працює у сфері забезпечення якості вищої освіти, успішно співпрацює з ЗВО Німеччини та за її межами. З 2000 року ZEvA акредитувала понад 3000 навчальних програм у університетах, університетах прикладних наук та університетах кооперативної освіти.

FIBAA – це організація з акредитації програм міжнародного бізнес-адміністрування. Заснована в 1994 році, агенція є однією з перших організацій Німеччини, вона була акредитована вищою німецькою акредитаційною радою. FIBAA акредитує ЗВО в цілому та окремі програми бакалаврських, магістерських та докторських рівнів як у Німеччині, так і в інших країнах світу.

Висновок. Основною метою агенцій із забезпечення якості через акредитацію освітніх програм є допомога у створенні високоякісних освітніх програм у різних галузях, а не прискіпливе виконання бюрократичних приписів. Цей процес є прозорим, відкритим і підтримує інноваційні процедури, які узгоджуються спільно всіма зацікавленими сторонами (стейкхолдерами).

Література:

1. Офіційний сайт акредитаційної ради Німеччини. URL: <http://www.akkreditierungsrat.de>

**МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ТА ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Вікторія Маршицька

канд. педагог. наук, доцент

ДЗВО Університет менеджменту освіти НАПН України

**СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ
ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО
ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

Ключові слова: професійний розвиток, освіта дорослих, інноваційні технології освіти дорослих, трансформаційна освіта.

Поняття професіоналізму є одним із ключових у розвитку теорії та практики освіти дорослих. Коли говоримо про професію, професійну діяльність, то маємо на увазі, перш за все, певне коло повноважень, у межах якого фахівець здатний діяти. Зрозуміло, щоб бути реалізованими у діяльності, компетенції (повноваження) мають бути підкріплені сформованими у фахівця компетентностями. Безперечно, що чим більш розвинуті компетентності, тим вищий рівень професійної діяльності фахівця, що й є одним із показників професіоналізму. Професіоналізм фахівців має відповідати запитам суспільства. Очевидно, що сьогодні зміни вимог до професіоналізму відбуваються дуже швидко, що потребує вже не стільки розвитку професійних компетентностей, скільки трансформації, докорінної зміни професіоналізму.

У вітчизняних дослідженнях у галузі післядипломної педагогічної освіти професійний розвиток науковці розглядають як набуття фахівцем нових сутнісних характеристик професійної самосвідомості та професійної культури, оновлення компетентностей, що є результатом доцільного поєднання технологій формальної, неформальної та інформальної освіти.

Серед інноваційних технологій освіти дорослих дослідники виокремлюють *трансформаційне навчання (transformative learning)*, основи теорії та практики якого заклав Дж. Мезіров (J. Mezirow). Так, Дж. Мезіров та інші представники цього напрямку розглядають трансформацію як процес, у якому особистість не тільки усвідомлює, яким чином і чому у неї сформована певна картина світу, а й розуміє, яким чином вона може змінити звичну картину світу та моделі поведінки, а також їй необхідно буде зробити вибір, чи буде вона діяти відповідно

до цього остаточного розуміння. Серед чинників, які впливають на трансформацію (переосмислення) професіоналізму фахівця, дослідники виокремлюють наступні: входження суспільства у цифровий світ; зростання ролі лідерства у різних сферах професійної діяльності; зміна цінностей.

Серед технологій, що здатні забезпечити таку трансформаційну освіту, дослідники називають такі технології освіти дорослих: технологія взаємодії з агентами змін та суб'єктами інновацій, технологія партнерської взаємодії в освіті, технологія неперервної освіти, технологія комунікації та кооперації, технологія систематизації та унаочнення змісту освіти.

Охарактеризуємо технологію неперервної освіти. Однією з таких технологій є проєкти професійного та особистісного розвитку. Ця технологія стала у системі освіти дорослих провідною, тому що забезпечує тісний зв'язок наукового знання та практики, забезпечує неперервність у самовдосконаленні, спрямована на опанування необхідних компетентностей, затребуваних практикою, задовольняє потреби особистості у самоосвіті, створює передумови для професійного та особистісного розвитку в інформаційному освітньому середовищі.

Дослідники виокремлюють такі типи проєктів професійного розвитку: функціональний (для опанування фахівцями різних профілів і спеціальностей окремих функцій); рівневий (на основі диференційованого підходу відповідно до наявного рівня підготовки); тематичний (відповідно до запитів і замовлень споживачів освітніх послуг); самоосвітній (для науково-методичного супроводу самоосвіти певного напрямку чи теми); організаційний (для розвитку організації в цілому); методичний (для удосконалення методик діяльності у певній галузі); управлінський (для керівників установ та організацій).

Безумовно, що така технологія потребує використання інтерактивних методик, що здатні забезпечити врахування професійних, особистісних потреб, взаємодію та партнерство у навчанні. Інтерактивні методики допомагають також у розв'язанні ситуацій, що викликають труднощі у осіб, які навчаються.

Як наголошують дослідники, вищезгадані технології освіти дорослих зможуть не тільки забезпечити професійний та особистісний розвиток фахівця, а й створити також сприятливі умови для впровадження інновацій і розвитку організації в цілому.

Список використаних джерел:

1. Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент: кол. монографія / за наук. ред. М. О. Кириченка, Л. М. Сергесвої. – Київ: Інтерсервіс, 2018. – 440 с.

2. *Mezirow J.* Transformative learning as discourse // *Journal of Transformative Learning*, 2003. – № 1 – P. 58–63.

3. *Олійник В. В.* «Відкрита післядипломна педагогічна освіта: нові моделі та форми професійного розвитку», *Освіта дорослих у перспективі змін: інновації, технології, прогнози: кол. монографія*; А. Василюк, А. Стоговського; Ред. Ніжин, Україна: Вид. ПП Лисенко М. М., 2017, 248 с., С. 93–108.

Ганна Шемелюк

канд. пед. наук

*Відокремленого структурного підрозділу
«Технічний фаховий коледж Національного
університету «Львівська політехніка»;*

Тетяна Равчина

канд. пед. наук, доцент

*Відокремленого структурного підрозділу
«Технічний фаховий коледж Національного
університету «Львівська політехніка»*

ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЯК УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: фахова передвища освіта, якість фахової передвищої освіти, професійна майстерність, освітній процес, студентоорієнтований підхід

Закон України «Про фахову передвищу освіту» сприяв виокремленню нової самостійної ланки, системи професійної неуніверситетської освіти, представленою фаховими коледжами, в які була трансформована переважна більшість колишніх коледжів та технікумів. Головна функція закладів фахової передвищої освіти, що готують фахового молодшого бакалавра, – надання освітніх послуг з метою підготовки конкурентоспроможних фахівців для задоволення потреб ринку праці та держави. Вагомою особливістю є орієнтація на практичну діяльність, поєднання освіти з виробництвом і різними сферами послуг. Сучасна фахова передвища освіта спрямована на підготовку фахівців нового рівня, здатних до ефективної трудової діяльності в умовах активного впровадження інноваційних технологій. Якість фахової передвищої освіти визначається відповідністю умов освітньої діяльності та результатів навчання актуальним цілям розвитку особистості й суспільства, вимогам законодавства та стандартам фахової

передвищої освіти, а також потребам ринку праці. Вагоме значення для забезпечення якості вищезазначеної ланки освіти має професійно-кваліфікаційний рівень викладацького складу, зокрема професійна майстерність педагогічних працівників.

Загальні теоретичні та методологічні проблеми розвитку професійної освіти досліджують О. Андрусь, С. Я. Батищев, Г. Є. Гребенюк, Ю. В. Гришук, Р. С. Гуревич, О. А. Дубасенюк, І. В. Зязюн, І. М. Козловська, Н. Г. Ничкало, В.О. Радкевич, П. І. Сікорський та ін. Різноманітні аспекти педагогічної майстерності висвітлюють Бутенко Н.Ю., Васянович Г.П., Волкова Н.П., Добенько О.В., Зязюн І.А., Ковальчук Л.О., Савенкова Л.О., Сагач Г.М., Семиченко В.А., Сисоєва С.О., Цимбалюк І.М. Однак, актуальні проблеми діяльності закладів фахової передвищої освіти, зокрема викладача фахового коледжу потребують належного дослідження.

Професійна складова майстерності викладача фахового коледжу охоплює систему знань, умінь та здібностей, що забезпечують професійну компетентність його діяльності як фахівця та педагога. Сьогодні обов'язковою умовою професійної майстерності вважають наявність ґрунтовної обізнаності викладача з виробничими процесами та практичного досвіду роботи у сфері професійної діяльності майбутніх фахівців [3, с.5]. Педагогічна спрямованість виявляється у сукупності знань, умінь, здібностей, позитивних мотивів діяльності й особистісних рис викладача, що необхідні для організації педагогічного впливу на розвиток майбутніх фахівців у процесі навчання й виховання.

Відповідно до законодавства викладач-майстер повинен осмислено дотримуватися студентоорієнтованого підходу до організації освітнього процесу, що передбачає: вияв ставлення до здобувачів фахової передвищої освіти як до автономних і відповідальних суб'єктів освітнього процесу; створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення їхніх потреб та інтересів; побудову освітнього процесу на засадах взаємної поваги та партнерства студентів і педагогічних працівників [1, ст. 1]. У контексті студентоорієнтованої концепції організація процесу навчання як суб'єкт-суб'єктної взаємодії зі студентами у закладах фахової передвищої освіти охоплює відповідні педагогічні дії, виконання яких потребує професійної компетентності та майстерності викладача:

- організацію навчання як діалогу зі студентами, обміну інформацією, практичними діями;
- стимулювання пізнавальної активності, підтримку суб'єктної позиції студентів унаслідок застосування методик, що спонукають їх до самостійного мислення, прийняття рішень, вправлення в діях тощо;

- розвиток самостійного міркування, критичного й творчого мислення студентів шляхом застосування доцільної когнітивної стратегії;
- застосування таксономії питань, що скеровують когнітивні, практичні дії студентів;
- дотримання міри втручання у процес навчально-пізнавальної діяльності студентів;
- спільне зі студентами моделювання реальних професійних, життєвих (автентичних) ситуацій, що охоплюють необхідні для вирішення актуальні проблеми;
- організація систематичної рефлексії і педагогом, і студентами власних когнітивних, емоційних і вольових дій [2, с. 338–339].

Майстерність організації партнерської взаємодії потребує застосування викладачем відповідних засобів: безоцінні судження замість критичних оцінок чи засуджень; відгук на судження студентів замість реакцій, особливо негативного відтінку; позитивні ствердження для стимулювання студента до самостійного міркування й успіху; апелювання до думок, поглядів студентів; висловлювання від власного імені, демонстрування власних почуттів; спонукування студентів до особистісної оцінки змісту і процесу навчання, висловлення власних оцінних суджень.

Як бачимо, роль викладача фахового коледжу виявляється у скеруванні студентів до виконання доцільних пізнавальних і практичних дій, забезпеченні умов для саморегульованого набуття професійних знань, умінь й навичок, що складають їхній досвід, а також у підтримці кожної особистості та наданні належної допомоги в освітньому процесі.

1. Закон України про фахову передвищу освіту (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2019, № 30, ст.119). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2745-19>.

2. Савчин М. В. Педагогічна психологія: Навч. посіб. / М. В. Савчин. – К.: Академвидав, 2007.

3. Якісна українська освіта... Хай це станеться! (за матеріалами освітянського відеодискурсу) / Фахова передвища освіта. №3, 2021 – С. 4–7.

Світлана Цюра
канд. педаг. наук, доцент
Львівського національного університету імені Івана Франка

**ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ СТУДЕНТАМИ ЗМІСТУ
ДИСЦИПЛІН З РОЗВИТКУ НАУКОВОГО МИСЛЕННЯ
(СИСТЕМНОГО, ДОСЛІДНИЦЬКОГО, КРИТИЧНОГО,
КРЕАТИВНОГО)**

Ключові слова: наукове мислення; критичне мислення; системне мислення; креативне мислення

Важливі аспекти викладання основ наукового мислення у вищих закладах освіти визначає низка тенденцій розвитку змісту освіти у сучасній школі – людиноцентризм, як одна з основних засад освітньої політики, відповідна їй особистісно орієнтована парадигма організації освітнього процесу, ринкові запити, які періодично озвучують на економічних форумах та зустрічах роботодавців.

Умови розвитку суб'єктності здобувачів вищої освіти у здобутті компетентностей системного наукового мислення суттєво відрізняються на першому (бакалаврському), другому (магістерському) та третьому (доктор філософії) рівнях освіти. На бакалаврському рівні системне наукове мислення здобувача освітньої програми формують насамперед дисципліни спеціальності та спеціалізацій, які забезпечують розвиток шляхом опосередкованого й безпосереднього залучення у методологію і методи відповідної галузі знань – природничо-наукових, фізико-математичних, соціогуманітарних, але з опорою на одну із них. На магістерському це передовсім виконання дипломного дослідження, участь у проєктних роботах. На рівні підготовки доктора філософії – дослідницька діяльність молодого вченого. Водночас на всіх трьох рівнях присутні два види науково-дослідної роботи здобувача.

Аналіз стандарту Національної рамки кваліфікацій показує, що на шостому рівні здобувачі отримують у категорії знання – «концептуальні наукові та практичні знання, критичне осмислення теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та/або навчання», у категорії уміння – «поглиблені когнітивні та практичні уміння/навички, майстерність та інноваційність на рівні, необхідному для розв'язання складних спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності або навчання» [1]. На сьомому рівні – «спеціалізовані концептуальні знання, що включають сучасні наукові здобутки у сфері професійної діяльності або галузі знань і є основою для оригінального мислення та проведення досліджень, критичне осмислення проблем» та «спеціалізовані уміння/навички розв'язання проблем,

необхідні для проведення досліджень та/або провадження інноваційної діяльності з метою розвитку нових знань та процедур здатність розв'язувати проблеми у нових або незнайомих середовищах» [1]. На восьмому рівні – «концептуальні та методологічні знання в галузі чи на межі галузей знань або професійної діяльності» та «спеціалізовані уміння/навички і методи, необхідні для розв'язання значущих проблем у сфері професійної діяльності, науки та/або інновацій, розширення та переоцінки вже існуючих знань і професійної практики; критичний аналіз, оцінка і синтез нових та комплексних ідей» [1]. Таким чином на всіх трьох кваліфікаційних рівнях окреслено зростання когнітивної складності програмованих результатів навчання в напрямі сформованості системного наукового мислення і його спрямованості на аналіз й розв'язання проблем у сфері професійної діяльності та науки, а відповідно й компетентності здобувачів освіти. Реалізація цих завдань має низку проблем, як змістового, так і процесуального характеру.

Особливості сприймання й інтерпретації здобувачами освіти змісту навчальних курсів, що спрямовані на розвиток наукового системного, критичного й креативного мислення проаналізовано за результатами аналізу студентських робіт з курсів «Техніки критичного мислення», «Методика розвитку критичного мислення», «Основи науково-педагогічних досліджень». Узагальнення мають попередній характер, будуються на результатах виконання індивідуальних завдань й групових проєктів, де показано й виявлено особливості сприймання й інтерпретації студентами змісту понять «критичне й не критичне мислення», «творче й креативне мислення», оцінки ними цілісності й системності свого наукового мислення та засвоєння його елементів. До основних особливостей, проблем, які компенсують відсутність системного розвитку загальнонаукових когнітивних вмінь у середній школі) віднесено як першочергові завдання:

- необхідність зміни стереотипу сприймання критичного мислення як контрпродуктивного, орієнтованого на рестрацію помилок, вияв хиб та недоліків;
- доцільність пошуку й розвитку потенціалу креативності та відмови від отождолення креативності й художньої творчості;
- розвиток досвіду роботи з тренування метакогнітивних вмінь і формування як постійної практики рефлексивного аналізу;
- формування вмінь роботи з цілями й цінностями, цілепокладання, корекції, ранжування;
- розвиток досвіду логічного мислення, побудови ментальних карт, матриць ідей тощо;

- формування практики асоціативного, метафоричного, нелінійного мислення для розв'язання питань функціонування самоорганізовуваних систем;
- розробка досконалої інструментарію для вимірювання та тренування когнітивних навичок.

Освітні стандарти визначають необхідність створити умови для формування загальнонаукових компетентностей. Вони лежать в основі ефективності соціально відповідального професіонала.

Література

1. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій. Постанова Кабінету Міністрів України від 13 листопада 2011. № 1341. Редакція від 02.07.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text> – Назва з екрану. – Дата звернення. 10.10.2021.

Наталія Горук

канд. педаг. наук, доцент

Львівського національного університету імені Івана Франка

МОНІТОРИНГ І ВИЯВЛЕННЯ КОНФЛІКТІВ У ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Ключові слова: моніторинг, конфлікт, конфліктогенні чинники, освітнє середовище, заклад вищої освіти.

Важливим чинником успішного функціонування закладу вищої освіти як освітньої організації є конфліктологічний аналіз освітнього процесу, володіння теоретично-методичним інструментарієм проведення конфліктологічного моніторингу для попередження і виявлення конфліктів. Дослідження різноманітних аспектів конфліктогенності освітньої діяльності та способів врегулювання конфліктів у закладах освіти – є одним із перспективних напрямів сучасної педагогічної науки. Університети, з огляду на унікальну структуру, суміш горизонтальних і вертикальних елементів повноважень, прийняття рішень і звітності є чудовим ґрунтом для виникнення конфліктів і суперечок [3]. І хоча конфлікти вважають невід'ємним компонентом ефективної роботи університету, а їхню відсутність розглядають як стагнацію освітньої діяльності, існує потреба аналізу особливостей і природи конфліктів в освітньому середовищі, вироблення процедур їхнього вирішення та прийняття управлінських рішень [4].

У дослідженні використано методи аналізу освітніх документів, спостереження та опитування. З'ясовано, що сьогодні популярними практиками запобігання і вирішення освітніх конфліктів в Україні і за кордоном є організація курсів по вирішенню конфліктів, створення при університетах центрів для вирішення спірних питань та конфліктів інтересів, залучення до роботи університетських омбудсменів та фахівців з вирішення конфліктів [4]. Однак, найбільшої популярності набула модель проведення конфліктологічного моніторингу для виявлення конфліктологічних чинників та конфліктних ситуацій. Конфліктологічні чинники розглядають як детермінанти, що провокують конфліктні ситуації і за певних обставин можуть перетворюватися на конфлікти.

Виявлено, що конфліктологічні чинники, які сприяють виникненню конфліктних ситуацій у закладах вищої освіти, можна класифікувати залежно від суб'єктів освітнього процесу (напр. викладачів, студентів, адміністрації, обслуговуючого персоналу тощо) та їхньої діяльності (напр. в сфері організації процесу освіти, забезпечення умов успішного навчання, в сфері управління та менеджменту) на об'єктивні (об'єктивні недоліки в діяльності закладу) та суб'єктивні (залежні від психічних станів та особливостей учасників).

Конфлікти в освітньому процесі університету можуть призвести до серйозних наслідків як для самої освітньої організації, так і для її учасників. Ліквідація конфліктів вимагає значних ресурсів і часу, тому застосування різних способів управління конфліктами допоможе суттєво знизити ці затрати. Конфліктологічний моніторинг – це збір первинної інформації, який проводиться з певною періодичністю, з метою виявлення і вимірювання конфліктологічних показників, що сприяє вирішенню багатьох освітніх завдань університету, уточненню причин виникнення конфліктів та розробку механізмів для їхнього врегулювання [2]. Періодичність вимірів забезпечує вивчення динаміки змін, проведення аналізу впливів окремих чинників. Це дозволяє приймати обґрунтовані рішення в організації та управлінні освітнім процесом. Для збору інформації важливо використовувати як кількісні, так і якісні методи, що дозволяє глибше зрозуміти причини конфліктних ситуацій. Доручати проведення моніторингу слід структурним підрозділам, зацікавленим в отриманні об'єктивних даних, незалежним експертам або дослідникам із досвідом проведення емпіричних досліджень.

Основними завданнями проведення моніторингу є виявлення чинників конфліктогенності в освітньому процесі та розроблення переліку показників конфліктності окремих елементів освітнього процесу, серед яких, наприклад: рівень задоволеності навчанням, переваги і недоліки навчання на окремих факультетах, задоволеність

роботою деканату, оцінка якості викладання окремих дисциплін, частота участі у конфліктних ситуаціях, виявлення суб'єктів конфлікту, способи вирішення конфліктів, оцінка діяльності і впливу студентських організацій на діяльність факультету тощо.

Конфлікти – це природне явище функціонування закладів освіти, однак для успішного виявлення, управління динамікою і наслідками вирішення конфліктів, важливо створити систему комплексного конфліктологічного моніторингу, враховуючи особливості організації освітнього процесу конкретного закладу.

1. *Андрійченко Г., Бугаєвський І.* Конфлікти та їх профілактика як умова успішної інтеграції студентської молоді в суспільство // Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки, 2018. № 4 (63). С. 17–22.

2. *Игнатова Е. С.* Исследование конфликтогенных факторов педагогического взаимодействия в вузе // Дискуссия. 2014. № 10 (51). Р. 126–129.

3. *Barsky A. E.* Structural sources of conflict in a university context // Conflict Resolution Quarterly. 2002. Vol. 20, No. 2. P. 161–176. DOI: 10.1002/crq.18.

4. *Pekka A., Siira K.* Organizational communication and conflict management systems. A social complexity approach // Nordicom Review. 2013. No. 1. P. 125–141.

Олеся Смолінська

д-р пед. наук, професор

Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького;

Тетяна Купчак

заслужений працівник культури України

завідувач відділу соціально-культурного розвитку університету Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ РОЗВИТОК У ПРОСТОРИ УНІВЕРСИТЕТУ

Ключові слова: соціокультурний розвиток, університет, культурно-освітній простір.

Перетворення старих, ще радянських, форм організації виховного процесу в закладах вищої освіти зумовило гарячу дискусію, учасники якої ледь не антагоністично поділилися на два великі табори. З одного

боку, необхідність докорінних змістових та організаційних змін ні в кого не викликає сумнівів, більш того, змістові значною мірою вже відбулися стартувавши, зокрема на Західній Україні, ще до відновлення незалежності у 1991 році, організаційні ж тривають значно повільніше. З іншого – 90-ті роки ХХ ст. й 20-ті роки ХХІ століття – це не тільки тридцять років, а й цілковита, революційна й докорінна, зміна інформаційного поля цілої планети. Змінилося все, але насамперед – швидкість генерування й поширення нової інформації та її якість, ключовим критерієм якої є достовірність.

Суттєвою проблемою сучасного, постпостмодерного, суспільства є подрібнення інформації, її суб'єктивізація, зростання уваги до форми її подання на збиток змісту. В студентській (та й викладацькій) спільноті популярними є вражаючі (т.зв. «хайпові») теми, подані у найлегшій для інформаційного «перетравлювання» формі. Викладачі, перейшовши у віддалені (дистанційні) комунікації, водночас занурилися у світ, де натрапляють на красномовні заголовки у переваж анонімних авторів, ловлячись на них. Студенти, які, значною мірою, є вже дітьми цього середовища, часто ігнорують змістову складову, орієнтуючись на ступінь популярності того чи іншого спікера. Університети ж, відізавшись на поклик часу, з подивом зауважили: інформаційних приводів може бути настільки багато, що їх стає складно контролювати навіть на своїх інтернет-сторінках. Однак і перші, і другі, і треті, попри несхожість, насправді об'єднані однією проблемою: залишитися собою в стрімкому інформаційному потоці. Саме з огляду на ці тенденції, виховна робота в університеті трансформується на соціокультурний розвиток цілісного університетського життя як простору, в якому відбувається об'єктивізація цінностей, уявлень, інтелектуальних та емоційних надбань спільнот. Натомість зовнішні культурні взаємодії із соціумом-оточенням є вже вибірковими та визначаються насамперед внутрішніми, середовищними, просторовими характеристиками.

Отже, у змаганні «виховна робота VS соціально-культурний розвиток» першому учаснику може бути відведена роль репродукції-ознайомлення. Наше бачення тенденцій, що активізуються у постпандемічний період, є таким: суттєво посиляться колективна складова власне виховних компонентів, з одного боку, натомість, з іншого, вони не вклатимуться в рамки формальних груп, радше – груп за інтересами, тому орієнтуватимуться на розвиток. Ці групи будуть мішаними не тільки через комбінацію студентів різних років навчання, спеціальностей, а й через участь у них викладачів. Суттєво зросте роль самодіяльних колективів, однак мистецька складова поділиться впливовістю із соціально-психологічною, що, знову ж, призведе до

утворення у спільноті університету мікроспільнот, здатних об'єктивувати власні цінності в його культурно-освітньому просторі.

Досвід, накопичений у ході діяльності відділу соціально-культурного розвитку університету (ЛНУВМБ імені С.З. Гжицького), дає змогу констатувати суттєві зміни, що вже відбулися в цій царині. Це, в першу чергу, вищий ступінь залученості студентів у процес планування та організації соціокультурної діяльності, крім того, посилення координаційної функції цієї університетської структури, що виявляється в збиранні та поширенні інформації про те, що саме планується /відбувається в різних структурних підрозділах у руслі соціально-культурної діяльності. Іншими оновленими ролями є взаємодія з університетськими службами, зокрема психологічною, якості освіти, маркетинговою та іншими. Така видозміна власне й характеризує якість змін, завдяки яким у цілому рутинна (план-виконання-звіт) діяльність із проведення певної суми заходів перетворилася на участь у неперервному потоці діяльностей, у яких відображається живе соціально-культурне університетське буття.

Отже, проблема забезпечення соціокультурного розвитку в просторі університету є багатогранною. Вона включає як стратегічно, так і тактично зорієнтовану активність. У масштабі соціально-культурного розвитку університету виховна робота є лише засобом досягнення його цілей. Тому зміна підходів в організації роботи відповідних університетських підрозділів насамперед полягає в орієнтації на втілення місії університету. Дидактична роль – у формуванні soft skills не лише у студентів, а й у викладачів. Виховна функція – у соціалізації суб'єктів освітнього процесу в єдиному цілісному культурно-освітньому просторі університету.

Юлія Лісіцина

*студентка магістратури факультету психології,
педагогіки та соціальної роботи
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка*

РОЛЬ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОСТІ У СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Ключові слова: заклади вищої освіти, гуманітарні дисципліни, самостійність, самостійна робота, студенти.

Стратегічною метою сучасної вищої освіти є формування у студентської молоді життєвої та соціальної компетентності, професійної конкурентоспроможності, що передбачає її розвиток і саморозвиток на основі повнішого використання внутрішнього потенціалу особистості на етапі професійного становлення. Адже сучасний студент педагогічного ЗВО не пасивний споживач, а активний творець власних знань. Щоб знаходити конструктивні розв'язки і вихід з проблемних ситуацій, йому потрібно володіти навичками самостійної роботи, котра сприяє поглибленню й розширенню знань; пробудженню інтересу до пізнавальної діяльності; оволодінню прийомами процесу пізнання; розвитку пізнавальних здібностей.

На думку багатьох учених (А. Алексюк, С. Архангельський, М. Гарунов, В. Козаков, Н. Кузьміна, Р. Нізамов, П. Підкасистий), саме самостійна робота студентів, підходи до якої потребують докорінних змін, на сучасному етапі повинна стати основою вищої педагогічної освіти, важливою частиною процесу підготовки фахівців, формування їх світоглядної та професійної компетентності.

Все це вимагає особливої уваги до навчальних дисциплін, що формують світогляд, цінності культури, уміння самостійно вчитися, критично мислити, здатність до самопізнання й творчої самореалізації особистості в професійній діяльності. Таким потенціалом для розвитку самостійності у студентської молоді володіють гуманітарні дисципліни. В педагогічних університетах освітніми професійними програмами передбачено вивчення таких гуманітарних наук, як: філософії, культурології, етики, соціології, психології, педагогіки і ін. У процесі їх вивчення студенти не тільки оволодівають знаннями, розширюють свій світогляд, а й «виробляють самостійність як рису характеру, яка відіграє істотну роль у структурі особистості майбутнього фахівця високої кваліфікації, результатом чого є оволодіння студентами способами самостійного здобуття знань, вміннями розв'язання типових завдань, становить основу для вироблення творчого індивідуального підходу у майбутній професійній діяльності» [1, с. 69].

Зрозуміло, що самостійність основним чином формується у процесі самостійної роботи, яка є невід'ємним компонентом навчальних занять з гуманітарних дисциплін: лекцій, практичних, семінарських. До прикладу, на лекції студент самостійно прослуховує, конспектує, запам'ятовує матеріал (це т.зв. нижчий рівень прояву самостійності). А на практичних – індивідуально або в групі виконує творчі завдання, розв'язує проблемні ситуації, здійснює самостійні спостереження, узагальнює їх результати та оприлюднює свої умовиводи. Водночас, самостійною роботою студент займається й поза аудиторією. Така

діяльність передбачає самостійну підготовку до семінарського заняття, опрацювання літератури, використання різноманітних носіїв інформації та мережі Інтернет, осмислення нового матеріалу, виконання домашніх завдань та ін. [2, с. 168].

За таких концептуальних освітніх змін розширюються функції самостійної роботи, збільшується кількість годин відведених на неї, відповідно й зростає її важливість для студентської молоді. Це зумовлює й до змін характеру взаємин між викладачем та студентом, які стають рівноправними партнерами у освітньому процесі закладу вищої освіти. За таких умов важливим є педагогічний інструментарій самостійної освітньої діяльності студентів у вишах. Важливо, щоб допомога і контроль з боку викладача не пригнічували самостійності й ініціативи студента, а спонукали його до самостійного розв'язання питань організації, планування, контролю за своєю навчальною діяльністю, виховуючи самостійність як особистісну рису характеру [1, с. 80].

Отож, на сьогодні одним із найголовніших завдань розвитку особистості є формування самостійності й активності мислительної діяльності, однією з найважливіших характеристик якої є самоцінність цієї діяльності. І це не лише вміння вирішувати нові нескладні завдання, а також здатність самостійно ставити нові цілі й досягати їх шляхом власного пошуку. Зазначимо, що саме гуманітарні дисципліни володіють необхідним потенціалом для розв'язання окреслених завдань. У процесі їх вивчення студенти оволодівають знаннями та механізмами формування самостійності як базової особистісної якості. Саме на заняттях цих дисциплін є змога закласти підґрунтя наукового світогляду особистості, орієнтованого на єдність людини й навколишнього світу, потребу ціннісного ставлення до себе, інших осіб і природи, що є основою гуманітарно-орієнтованої освіти.

Список використаних джерел

1. Організація самостійної роботи студентів / за заг. ред. В. М. Король, В. П. Мусієнко, Н. Т. Токової. Черкаси: Вид-во ЧДУ, 2003. 216 с.
2. *Продайко М.* Самостійна робота як важлива складова фахової підготовки студентів. Педагогічний альманах. 2012. Вип. 16. С. 165–170.

**ВІРТУАЛЬНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ТА НОВА ЕРА
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ**

Наталія Яремчук

канд. педаг. наук, доцент

Львівського національного університету імені Івана Франка

**ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ОГЛЯД ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Ключові слова: дистанційне навчання, професійна підготовка вчителів, електронне навчання, інформаційно-комунікативні технології, цифрові технології, масові відкриті онлайн-курси.

Інформаційно-технологічний прогрес людства спонукав до встановлення нових підходів в організації усіх сфер суспільного життя, вніс вагомі зміни у формування особистісного та професійного простору. Ера інформаційно-комунікативних та цифрових технологій уможливила дистанційну (електронну) просторову взаємодію, що дозволило сформувати інші організаційно-функціональні стандарти в організації праці, навчанні та дозвіллі. Готовність до діяльності в умовах дистанційних реалій визначив період карантинних обмежень, спричинених пандемією COVID-19, проміжні результати якого формують оцінку якості. Особливого дослідження вимагає сфера освітніх послуг, яка спрямована на формування і розвиток особистості в умовах дистанційного навчання закладів освіти усіх рівнів. Це спонукає науково-педагогічну спільноту до детального аналізу інституційних, змістових, процесуальних особливостей дистанційного навчання, зокрема професійної дистанційної підготовки вчителів початкової школи. У цьому контексті важливий історико-педагогічний аналіз, який дозволяє визначити тенденції розвитку даного процесу та виокремити періоди в окреслених хронологічних межах.

Особливості дистанційного (електронного) навчання у підготовці вчителів початкової школи у наукових розвідках представлено багатоаспектно, проте історико-педагогічне дослідження відсутнє, що визначає актуальність дискурсу.

В останні 30 років (90-ті роки ХХ ст.–20-ті роки ХХІ ст.) під впливом поширення глобального виміру інтернет-простору, процесів інформатизації та комп'ютеризації форма дистанційного навчання

трансформувалась від кореспондентського та телекомунікаційного до електронного. «Електронне дистанційне навчання – це організований навчальний процес, який передбачає активний обмін інформацією між розділеними в просторі і часі викладачами, студентами, між самими студентами, а також навчальними матеріалами, і за якого використовують максимально сучасні засоби нових інформаційних технологій і засоби масової комунікації – телефон, факс, радіо, телебачення, зокрема кабельне, а також аудіо-, теле- і відеоконференції, засоби мультимедіа і гіпермедіа, комп'ютерні телекомунікації тощо. Таке навчання може бути синхронним, асинхронним або комбінованим, супроводжуватися викладачем або комп'ютером» [1; 2].

Відповідно до технічних, програмно-інформаційних та ресурсно-забезпечуючих інструментів освітньої інфраструктури дистанційне (електронне) навчання еволюціонувало, вносячи зміни в освітній процес ЗВО та професійну підготовку вчителів початкової школи.

Відповідно до методологічних засад хронологічного підходу, професійну дистанційну підготовку вчителів початкових класів в Україні можна структурувати на три періоди:

I – (90-ті роки ХХ ст. – початок 2000 років ХХІ ст.) – *«інформатизація та телекомунікація у професійній освіті»*. Тенденції розвитку інформаційного суспільства; впровадження в освітній процес можливостей комп'ютерних систем та телекомунікаційних мереж відбувається фрагментарно; акцент на формуванні «комп'ютерної грамотності» у студентів та методичної підготовки у застосуванні інформаційно-технологічних інструментів у майбутній професійній діяльності вчителів.

II – (початок 2000 років – 2015 р. ХХІ ст.): *«дистанційні інформаційно-комунікативні технології навчання»*. Тенденція розширення різновидів дистанційних освітніх технологій (мультимедійні, мережеві, хмарні, мобільні, е-технології, віртуальні тощо) та їхнього застосування у ширших можливостях, ніж межі лише дистанційної освіти; презентується інфраструктура для «медіаосвіта» та теоретико-прикладні напрацювання у професійному становленні фахівців; зосередженість на методологію самостійного навчання студентів в електронному вигляді.

III – (2015 р.–2021 р. ХХІ ст.): *«дистанційного навчання у цифровій освіті»*. Тенденції діджиталізації та гаджеталізації розширюють можливості освітнього простору перетворюючи його в одну «відкриту освітню цифрову систему»; змінюється державна освітня політика та нормативно-правова база (стратегії, концепції, положення тощо); залучення до освітнього процесу ЗВО ресурсу електронних освітніх

платформ та масових відкритих онлайн-курсів; зосередженість на методологію побудови індивідуальної освітньої траєкторії студентів в цифровому освітньому середовищі ЗВО; розвиток моделі «змішаного навчання»; експертна оцінка можливостей професійної дистанційної підготовки вчителів в межах законодавчого визначення.

Важливість історико-педагогічного аналізу є оцінковою для модернізації професійної освіти, проектування інших концепцій та парадигм педагогічної освіти, які є очевидною вимогою сьогодення.

Список використаних джерел

1. *Василенко О.* Зарубіжний досвід розвитку дистанційних технологій у неформальній освіті дорослих. – [Електронний ресурс]. – Режим

доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/11411/1/%D0%97%D0%B0%D1%80%D1%83%D0%B1.%20%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D0%B4%20%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83.pdf>

2. E-learning glossary. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://elearners.com/services/fag/q1.asp>.

Христина Калагурка

канд. педаг. наук, доцент

Львівського національного університету імені Івана Франка;

Марія Крива

канд. педаг. наук, доцент

Львівського національного університету імені Івана Франка

ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ СЕРВІСІВ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ

Ключові слова: соціальні сервіси, творчі здібності, учень.

Важливим завданням освітніх закладів є розвиток учня, його потреб та творчого потенціалу. Нині стрімко розвивається цифрове навчання, інформаційно-комунікаційні технології, платформи дистанційного навчання, соціальні сервіси, які дозволяють не тільки навчатися, спілкуватися, а й розвивати творче мислення.

У науково-педагогічній літературі поняття «соціальні сервіси» трактується як технології веб 2.0, які дозволяють використання механізмів Вікі, блогів та нових технологій, які сприяють створенню нового знання. На думку Станіслава Шабловські (Stanislaw Szablowski), технології веб 2.0 дають можливість проектуванню сучасних дидактичних середовищ на основі теорії соціального педагогічного

конструктивізму [3]. Патриція Руднічка (Patrycja Rudnicka) звертає увагу на особливості участі у соціальних сервісах, а саме, що «культура участі є демократична, кожен учасник має можливість змінити свою роль зі споживача на творця» [2, с. 175].

Зазначимо, що творчі здібності – це здатність генерувати ідеї, висувати гіпотези, здатність до фантазії, здатність бачити протиріччя і проблеми, а творче мислення – це мистецтво аналізу і синтезу, це процес, в якому присутні як дивергентні (генерування великої кількості ідей), так і конвергентні (прихід до одного рішення) складові.

Соціальні сервіси сприяють розвитку творчого мислення учасників освітнього процесу, тому що їх результатом є створення нового продукту, а їх суттєвими перевагами є залучення учасників освітнього процесу до створення спільного змісту та співпраці. За допомогою сервісів веб 2.0 учень може стати творцем інформації, співучасником її створення, проявити креативність, доповнити свої знання, розв'язати проблемні ситуації за допомогою участі в різних спільнотах.

Використовуючи типологію соціальних сервісів веб 2.0 Сабіни Цісек (Sabiny Cisek) [1], виділимо сервіси для розвитку творчих здібностей учнів. Це насамперед сервіси для спільного написання (collaborative writing) та сервіси для обміну інформацією (sharing communities, sharing platforms, sharing sites).

Сервіси для спільного написання (collaborative writing) є сервісами для спільного редагування одного документа, тексту, джерела інформації, спільної роботи (обговорення публікацій). Сюди можна віднести вікі та блоги.

Перспективи використання технології Вікі (Wiki) для розвитку творчого потенціалу учнів – це можливість написання сторінок Вікі, їх редагування, спільне авторство. Натомість блоги дозволяють ділитися власними думками, досвідом, новинами, а також комунікувати з читачами, обговорювати публікації. Прикладами сервісів для створення блогів є наступні: Blogger, Tumblr, WordPress. Соціальні сервіси для спільного написання можуть виступати як окремими сервісами, так і інтегрованими інструментами з платформами дистанційного навчання (наприклад, Moodle).

Сервіси для обміну інформацією дозволяють публікувати та поширювати інформацію у різних форматах. Це можуть бути спільна робота з документами (Google Docs), фотографіями (Google Photo, Flickr), презентаціями (Prezi, SlideShare), подкастами (SoundCloud, Mixcloud) та відео (YouTube).

Розвитку творчого мислення сприяє спільна робота вчителя та учня чи групи учнів. Наприклад, це може бути робота над створенням

спільної інфографіки, відеопрезентацій тощо. Сучасним форматом візуалізації інформації є скрайбінг-презентація, тобто одночасний супровід висловленої інформації графічним супроводом.

Висновок. Соціальні сервіси мережевого характеру мають значний потенціал для розвитку творчого потенціалу учнів у віртуальному середовищі. Однак, успішний розвиток в учнів творчих здібностей можливий лише на основі врахування педагогом особливостей процесу творчості і розв'язання основних завдань у розвитку творчого мислення: індивідуалізація освіти, дослідницький підхід, проблемне навчання.

Список літератури

1. *Cisek S.* Dzielenie się wiedzą w Internecie // Bibliotheca Nostra. Śląski Kwartalnik Naukowy. – Katowice, 2009. – V. 3-4. – P. 33–42. URL : https://www.researchgate.net/publication/260628737_Dzielenie_sie_wiedza_w_Internecie.

2. *Rudnicka P.* Psychologiczne właściwości środowisk Web 2.0. // Kody McLuhana: topografia nowych mediów / pod red. nauk. Anny Maj i Michała Derdy-Nowakowskiego ; z udziałem Derricka de Kerckhove'a. – Katowice : Wydawnictwo Naukowe ExMachina, 2009. – P. 169–186. URL : https://www.researchgate.net/publication/276144860_Kody_McLuhana_Topografia_nowych_mediow_Red/

3. *Szablowski S.* Technologia Web 2.0 jako środowisko dydaktyczne w szkole społeczeństwa wiedzy // Dydaktyka Informatyki, 2011. – V. 6. – P. 237–254.

*Романа Михайлишин
асистент*

Львівського національного університету імені Івана Франка

ІНФОРМАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Ключові слова: інформатизація освіти, інформаційна компетентність, інформаційно-комунікаційні технології, інформаційне освітнє середовище.

Зміни у виробничій і соціальній сферах життя, науково-технічний прогрес й інформаційна революція якісно змінюють зміст освіти, методи навчання у закладах освіти. Ці зміни створили передумови для оновлення та вдосконалення системи освіти, спрямовані на формування глибоких і міцних знань у здобувачів освіти.

Завданням освітньої галузі сьогодні є підготовка компетентного, конкурентоспроможного фахівця. Швидкі зміни в інформаційному просторі актуалізують питання функціонування інформаційно-комунікаційного середовища як складової цілісного явища освітнього середовища вищого навчального закладу взагалі та фахової підготовки зокрема.

На вивчення такого феномену, як освітнє середовище протягом багатьох десятиліть зосереджували свої дослідження психологи, педагоги, філософи.

Дослідженню проблем впровадження інформаційного освітнього середовища в освітню галузь присвячені праці низки вітчизняних і зарубіжних науковців: Б. Агаманчука, В. Бикова, Т. Брауна, І. Гавриленко, Г. Гордійчук, Р. Гуркевича, У. Еко, Ю. Жука, І. Захарової, М. Кастельс, М. Кадемїї, І. Роберт, Є. Томаш, О. Соколова, В. Солдашкіна, Є. Хеннера, В. Ягупова, Ю. Яковенко та ін.

Українській освітній процес у сучасних умовах характеризується його системним реформуванням, підтримкою інноваційного розвитку, переходом до багатогранності перспективних тенденцій, нової якості освіти.

У системі вищої освіти особлива увага приділяється якісним змінам у напрямку компетентнісної освіти, що передбачає створення інформаційного освітнього середовища (ІОС) для забезпечення процесу інформаційного простору навчального закладу, який забезпечить підготовку майбутніх педагогів.

Поняття «інформаційне освітнє середовище» відносно новий термін, що став останнім часом широко використовуватись. Головними критеріями такого середовища є: наявність системи засобів спілкування; системи засобів самостійної роботи з інформацією; інтенсивного спілкування між учасниками освітнього процесу.

Науковці пропонують різні підходи до розуміння визначення ІОС. В результаті аналізу понять дослідників можемо узагальнити підходи до його розуміння і трактування: ІОС – це єдиний інформаційний простір закладу освіти, що забезпечує цілісну підготовку майбутніх педагогів професійного навчання в ЗПО, комплексний підхід до використання ІКТ в освітньому процесі через професійну та практичну діяльність, системи інтерактивного зв'язку, перевірки та моніторингу набутих знань і навичок.

Вчені В. Биків та Ю. Жук визначають, що ІОС закладу формується всіма учасниками навчального процесу серед яких: викладач, який визначає зміст програми навчальної дисципліни, вибір навчально-методичної літератури, методів викладання, стилю спілкування тощо;

педагогічний, науково-педагогічний колектив закладу освіти, який визначає загальні вимоги до студентів, традиції закладу, форму взаємних науково-педагогічного та студентського колективів тощо; держава як громадський інститут, яка визначає матеріальне забезпечення професійної освіти в цілому [2, с. 56].

Г. Б. Гордійчук виділяє наступні характеристики ІОС: відкритість стандартів (мережеві технології); можливість розширення (відповідно до специфічних запитів закладу освіти); масштабність; (збільшення кількості сервісів, що надаються у середовищі; обсягу інформації, яка може оброблятися; розширення баз даних і знань, що не призводить до необхідності переналагоджувати систему); інтегрованість; (можливість організувати єдине освітнє середовище для розширення завдань, пов'язаних з розробкою і проектуванням навчального-методичного забезпечення навчального процесу); адаптивність (динамічне налагодження під потреби як конкретного закладу освіти, так і окремого користувача) [3, с. 161].

Метою інформаційного освітнього середовища є формування інформаційно компетентного фахівця в процесі його професійної фахової підготовки.

ІОС забезпечує реалізацію наступних функцій: інформаційну, інтерактивну, комунікаційну, координуючу, розвивальну, професійно-орієнтовану.

Інформаційне освітнє середовище дозволяє в області освітньої діяльності оптимально та якісно вирішити: планування освітнього процесу за різними програмами; рівнями та формами навчання; організацію в електронній формі навчальних заходів; подання навчального матеріалу та довідкової інформації; перехід від домінування репродуктивної діяльності до творчої та консультативної; надання доступу учасникам освітнього процесу до інформації, пов'язаної з плануванням, організацією та моніторингом освітнього процесу; забезпечення комунікативної взаємодії між викладачами, студентами, управлінським апаратом; ефективне використання у змістовому процесі освіти навчально-методичних комплексів і матеріалів, які постійно оновлюються.

Отже, інформаційне освітнє середовище в освітньому процесі закладів педагогічної освіти дає значні можливості для створення інноваційних підходів в професійній освіті; забезпечує допуск до навчальних матеріалів за рахунок ІКТ для формування інформаційної компетентності майбутніх педагогів.

Один з перспективних напрямів наукових досліджень – створення та використання інформаційних середовищ в процесі підготовки майбутніх фахівців у контексті сучасних реформ і викликів.

Список використаних джерел

1. Атаманчук П. С., Ніколаєв О. М., Семерна О. М. Дидактичні особливості формування освітнього середовища в ТЕН: навч-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисик О.В., 2008. 65 с.

2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. Київ: Атіка, 2009. 246 с.

3. Гордійчук Г. Б. Використання інформаційного освітнього середовища навчального закладу з метою професійної підготовки майбутніх фахівців / за ред. М. М. Козера, Н. Г. Ничкало. Львів: ЛДУ БЖД, 2015. С. 159–162.

4. Кобися А. П., Кобися В. М., Кадемія М. Ю. Створення та наповнення інформаційного освітнього середовища. Сучасні інформаційні технології дистанційного навчання: матеріали для слухачів. Вінниця: ВДПУ, 2015. 29 с.

Назар Сениця

аспірант факультету педагогічної освіти

Львівського національного університету імені Івана Франка

ВІРТУАЛЬНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ

Спостерігаючи за розвитком сучасних технологій та змінами у системі освіти й підходів до проведення освітнього процесу важко не помітити необхідність інтегрування технологій в освітній процес. Актуальними поняттями освітньої практики сьогодення стали цифрові технології, освітні платформи, масові відкриті онлайн курси, смартоsvіта, соціальні мережі як освітній ресурс, віртуальні кампуси, VR-технології. Очевидним є, що для академічної спільноти важливими є стандартизація віртуальної освіти та «віртуальної» моделі навчання, яка мусить відповідати вимогам не лише неформальної, а й формальної освіти.

Проблему віртуалізації освітнього простору досліджували А. Гуржій, Р. Гуревича, В. Кухаренко, Н. Морзе, Є. Машбиця, С. Семерікова, О. Спірін, Б. Шуневич. Суспільство розвивається, але перед новими можливостями постають і нові виклики, що виникають в освітній сфері. Ці проблеми потребують фахових рішень. Насамперед розглянемо явище «віртуального освітнього середовища». Найбільш

точне визначення цього поняття змогли надати І. Чернець та С. Даньшева. Вони вважають, що поняття варто тлумачити в призмі взаємодії освітнього характеру між викладачами та слухачами. Така взаємодія повинна відбуватися за наявності технічного забезпечення дистанційного навчання. Також важливу роль відіграє інформаційно-методичне забезпечення навчального процесу [2, с. 234–241].

Віртуальний освітній простір в нашому розумінні – це дистанційне, електронне навчання. Такі аналогії допустимі, оскільки дистанційне (електронне) навчання є фундаментальною передумовою для віртуального типу освітнього процесу. Дистанційне навчання як інформаційно-комунікативна технологія відіграє основну роль в процесі формування віртуального освітнього простору, метою якого є «навчання на відстані». Тут покладена сукупність особливостей, що є невіддільна у процесі підготовки фахівців в умовах віртуального освітнього простору. Перш за все, це взаємообмін освітніми ресурсами, який відбувається на початкових стадіях за допомогою паперових носіїв, на зміну яким приходять електронні ресурси. Весь цей процес повинен відбуватися з трьома обов'язковими умовами: отримання зворотного зв'язку; організація самостійної роботи студента; інтерактивна взаємодія в системі «викладач-студент» [3, с. 41–50.].

Варто зазначити, що технологічний розвиток суспільства допомагає більш ефективно та різноманітно застосувати надбання цифрової сфери людства в освітньому процесі підготовки фахівців. Загальною тенденцією сьогодні є використання віртуальної реальності в електронному виді навчання, оскільки такі методи найбільш ефективно здатні передати особливості різноманітних сфер навчання, як в теоретичному аспекті вивчення, так і в практичному. Варто детальніше розглянути поняття віртуальної реальності. *Віртуальна реальність* (VR, англ. virtual reality, VR, штучна реальність) – створений технічними засобами простір, певний світ, який передається користувачеві через його засоби сприйняття: зір, слух, дотик та інші. Віртуальна реальність імітує як вплив, так і реакції на вплив. Для того аби відбувся ефективний процес відтворення комплексу відчуттів реальності, комп'ютерний синтез властивостей і реакцій віртуальної реальності проводиться в реальному часі [1, с. 11–17.].

Система віртуальної реальності зараз активно використовуються в галузі освіти – це сучасний спосіб для подання і засвоєння наукового та методичного матеріалу в освітніх закладах різних рівнів. Особливість такої підготовки слухачів та фахівців полягає у тому, що вони мають можливість навчатися в унікальних експериментальних середовищах, простежити динаміку створення та змін певних явищ. У більшості

випадків слухачі є учасниками цих подій. Користувачі засобів віртуальної реальності мають змогу ознайомитись із безліччю різноманітних ситуацій, місць, людей не покидаючи фізично межі власної кімнати. Разом з тим, вони можуть безперервно навчатися та бути учасником різноманітних наукових відкриттів. Не менш важливою є ще одна особливість в підготовці фахівців. За допомогою засобів віртуальної реальності є можливість запису процесу навчання в умовах віртуальної реальності. Такі можливості дозволяють пізніше аналізувати процес підготовки та виявляти помилки, які були допущені в процесі навчання. Це дає змогу надалі шукати менш програтні шляхи розв'язання проблем та призведе до ефективного результату навчання. Не менш важливим є і те, що підготовка фахівців за допомогою віртуальних технологій це не просто використання якісно змонтованих відеоматеріалів, а сукупність різноманітних властивостей. До прикладу, інтерни-хірурги мають можливість бути присутніми на змодельованому процесі хірургічного втручання і безпосередньо виступати в ролі асистентів чи хірургів та оперувати віртуального пацієнта самостійно. І такі процеси можуть відбуватися у різних сферах людської діяльності для підготовки фахівців різного типу.

Ми можемо виділити декілька проблем освіти, яка в умовах пандемії потребує використання віртуального навчання та загалом технічного забезпечення для проведення занять дистанційного типу. Перш за все, це матеріально-технічне забезпечення. Для проведення дистанційних необхідно володіти засобами комунікації, приладами для відтворення навчального процесу у віртуальній реальності та мати доступ до мережі інтернет. Інша проблема – це брак досвіду, низький рівень підготовки персоналу, який навчатиме майбутніх фахівців за допомогою засобів віртуальної реальності. Саме тому нам необхідно переймати корисний досвід країн, які активно використовують такі засоби навчання. Разом із використанням такого досвіду, варто звернути увагу на його нормативно-законодавче підкріплення.

Отож у висновку зазначимо, що питання підготовки фахівців за допомогою засобів віртуальної реальності зараз більш ніж актуальне. У неформальних сферах освіти ця практика вже активно використовуються. Нам варто наздоганяти інші країни, які вже змогли закріпити в освітніх процесах своїх навчальних закладів такі методи. Не складно спрогнозувати, що фахівці, які навчаються за допомогою сучасних методів, будуть більш професійно розвинуті та займатимуть провідні місця на ринку праці, відповідно вони перебуватимуть у попиті. А навчальні заклади, які готують цих фахівців, займатимуть перші рейтингові позиції та будуть популярними серед абітурієнтів.

Список використаних джерел

1. *Арестов А. В.* Особливості застосування технології віртуальної реальності у навчальному процесі. УДК 681.3.06 Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». 2018 р. https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/27306/1/Arestov_magistr.pdf
2. Smart-освіта: ресурси та перспективи : матеріали III Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 7 грудня 2018 р.) : тези доповідей. Київ: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. 252с.
3. The MOOC Model for Digital Practice / A. McAuley, B. Stewart, G. Siemens, D. Cormier. CC Attribution, 2010. 63 p. Access mode: http://davecormier.com/edblog/wp-content/uploads/MOOC_Final.pdf

Ірина Ладанівська
асистент

Львівського національного університету імені Івана Франка

ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Ключові слова: мотивація, змішане навчання, навчальний процес, студент, викладач, технології.

Останні роки ввійдуть в історію сучасної цивілізації як період кардинального переосмислення розвитку нашої планети і специфіки функціонування освіти. Ще кілька років тому важко було уявити, що всі учні та студенти не матимуть змоги відвідувати заняття в школах та університетах, а навчання відбуватиметься дистанційно чи у змішаному режимі. Як свідчать прогнози провідних науковців, людство вже не може повернутися до звичного способу життя, а це зумовить переведення значної частини освітніх послуг в онлайн формат.

Проблемі навчальної мотивації студентів в умовах змішаного навчання присвячені сучасні науково-методичні дослідження багатьох вчених, зокрема Е. Попат, О. Данилова, Д. Герісон, М. Колінс, З. Берге та інших.

Ще у 2003 році Comeaux & McKenna-Byington стверджували, що інтерактивні веб-орієнтовані технології розширюють можливості співпраці і конструювання знань тих, хто навчається [1], бо власне під час групових дискусій (синхронних чи асинхронних) завдяки соціальній взаємодії студенти розвивають ефективні когнітивні навчальні стратегії, і саме це є основним видом навчання у співпраці. Саме такі стратегії сприяють прийняттю підходу до навчання, спрямованого на здобуття

глибинних знань, який продемонстрував свою ефективність, про що свідчать наукові публікації [3].

Метою даної статті є вплив студентів та викладачів на підвищення навчальної мотивації та як можливо зробити навчальний процес більш ефективним.

Виникає запитання: чому ж тоді навчальний процес виявляється неефективним (як свідчать численні публікації, у яких наводиться сумна статистика щодо кількості незадоволених ходом навчального процесу студентів, учнів, їхніх батьків) [2], якщо теоретичні основи вже більше двадцяти років як обґрунтовані, а також розроблені численні методичні рекомендації щодо дистанційного навчання фахівців різних спеціальностей? Відповідь можна поєднати зі специфікою змішаного навчання, адже тут невід'ємним фактором для успішного навчання є мотивація студентів. Перш за все, студенти повинні розуміти, що вони повинні засвоїти матеріал самостійно, бути відповідальними та сумлінними в опануванні навчального матеріалу, намагатись глибше досліджувати певну проблематику.

Вагомий внесок у підвищенні навчальної мотивації студентів покладається на викладача. Саме викладач зобов'язаний сформувати у студентів бажання вчитись. Ще у XVIII ст. відомий французький філософ та енциклопедист епохи Просвітництва стверджував, що «людина, яка не знає нічого, може навчитися, справа тільки в тому, щоб запалити в ній бажання вчитися». І виникає питання, як цього досягнути викладачеві? Спершу, викладач повинен подбати про позитивний емоційний настрій студентів на парі, щоб студент окрилено поспішав на пару та завжди хотів все глибше та глибше зануритись у царину певної науки. Також студент повинен мати свободу вибору, адже лише те, що насправді цікавить студента може бути добре освоєно ним. Також викладачеві слід звертати увагу на типологічні особливості студентів, диференціювати та індивідуалізувати процес навчання. Не можна оминати увагою і використання різноманітних методів інноваційних технологій, і використання ігрових методів на заняттях. Наприклад, на парах з іноземних мов доцільним є використання фільмів та серіалів іноземними мовами, адже таким чином студент може зануритись у мовний простір, вивчити нові фрази та почути їх використання у мові. Педагогічні дослідження підтверджують, що хороших результатів досягають лише ті студенти, яких викладач позитивно оцінює, навіть, якщо прогрес не є надзвичайно швидким.

Отже, актуальність проблеми підвищення навчальної мотивації студентів в умовах змішаного навчання є надзвичайно актуальною, адже лише тоді, коли студент буде мотивованим, навчання буде ефективним та

приноситиме користь та задоволення студентів. А це досягнеться лише за умови докладання спільних зусиль студентами та викладачами.

Список використаних джерел

1. Comeaux, P., & McKenna-Byington, E. (2003). Computer-mediated communication in online and conventional classroom: Some implications for instructional design and professional development programmes. *Innovations in Education and Teaching International*, 40(4), 348–355.
2. COVID-19. The Future of Learning. A College Pulse and Charles Koch Foundation Study. Online publication. Access mode: https://marketplace.collegepulse.com/img/covid19oncampus_ckf_cp_final.pdf
3. Garrison, D. R., & Cleveland-Innes, M. (2005). Facilitating cognitive presence in online learning: Interaction is not enough. *The American Journal of Distance Education*, 19(3), 133–148.

Олександр Грушкевич

*КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний коледж
імені Маркіяна Шашкевича»*

ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ УКРАЇНИ

Ключові слова: Інтернет, інформаційно-комунікаційні технології в освіті, ІТ-компетентності, віртуальне освітнє середовище.

Формування молодого покоління, здатного до самостійного прийняття рішень і навчання впродовж життя, як важливої складової нового інформаційного суспільства, – потреба сучасного суспільства України. Наразі це одне з основних завдань реформування традиційної системи освіти згідно вимог Закону України «Про освіту» [1].

Використовуючи ресурси мережі Інтернет, є можливість впроваджувати новітні технології в сучасний освітній процес. Вони є зручними, ефективними та цікавими для здобувачів освіти.

Зі збільшенням доступу до Інтернету почалася нова ера в галузі людського спілкування, роботи, освіти, розваг, економіки та інших сферах людського існування. Розвиток інформаційних методик дає доступ до величезної кількості інформації, яку використовують для отримання знань у різних галузях науки. Сучасний освітній простір на всіх рівнях освіти змінюється завдяки новим інформаційним технологіям.

Віртуальне освітнє середовище в сучасному освітньому закладі ґрунтується на задоволенні освітніх потреб учнів, студентів [2]. Задоволення цих потреб стане можливим завдяки ІТ-компетентності.

Інформаційно-комунікаційні технології (Information and Communication Technologies, ICT) – сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збирання, опрацювання, зберігання, розповсюдження, показу і використання інформації в інтересах її користувачів [3].

Для того, щоб розкрити актуальність нових інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, задано такі дослідницькі питання:

1) яка роль нових інформаційно-комунікаційних технологій в освіті?

2) які заходи проводять та які проєкти створюються для підвищення участі ІКТ в освіті?

Відповідаючи на ці запитання, було використано методологічний підхід до педагогічного дослідження, критичний аналіз літератури.

Нині суспільство України мобільне й інформаційне, оскільки основним продуктом виробництва є інформація і знання. Інформаційно-комунікаційні технології внесли значні корективи в стандартне подання інформації. Їх розвиток надає можливість навчатися у будь-який час, з будь-якого місця, де організовано доступ до мережі Інтернет.

За допомогою інформаційних технологій викладач може більш наочно подати інформацію про об'єкти та явища, які візуально є доступнішими для сприйняття. Викладач має спрямувати діяльність студента на отримання корисної інформації з метою формування всебічно розвиненої особистості. Актуальним є добір матеріалів до занять у вигляді створення комп'ютерних презентацій, фотогалерей тощо [3]. Вагому роль у зазначених процесах відіграє професійна майстерність викладача, його фахова підготовка. ІКТ-технології можна використовувати як для занять з безпосередньою участю викладача, так і без його участі (наприклад, під час виконання необхідного обсягу самостійної роботи).

Самостійна робота студента спонукає його до:

- вільного пошуку Інтернет-ресурсів щодо заданої теми;
- вивчення Інтернет-ресурсу за методичними вказівками викладачів;
- використання Інтернет-ресурсу як дидактичного засобу на уроці тощо.

Пошук інформації в мережі Інтернет може супроводжувати такі види навчальної роботи: написання рефератів, збирання матеріалів за темою, ілюстрування своїх текстів матеріалами з мережі Інтернет тощо.

Отже, переваги використання Інтернет:

- індивідуалізація навчання;
- інтенсифікація та ідентифікація самостійної роботи студентів;

- зростання обсягу виконаних завдань;
- розширення інформаційних потоків при використанні Інтернет;
- підвищення мотивації та пізнавальної активності;
- інтегрування звичного заняття та практичної діяльності з ПК;
- швидке оцінювання рівня засвоєння матеріалу та здібностей студента.

Список використаних джерел

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145–VIII. Голос України. 2017. 27 верес.
2. Використання ІКТ у школі : переваги та проблеми. URL: <https://osvitaua/school/method/technol/7144/> (дата звернення: 08.10.2020).
3. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології в освіті. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1103> (дата звернення: 08.10.2020).

***Руслан Кобилянський**
КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний коледж
імені Маркіяна Шашкевича»*

ЗДІЙСНЕННЯ НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ ВІРТУАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Ключові слова: інформаційне суспільство, віртуальне освітнє середовище, інформаційно-комунікаційні технології, онлайн освіта, дистанційна освітня платформа Google Classroom.

Розвиток комунікаційного освітнього середовища – це одна з характерних ознак формування сучасного суспільства. Сьогодні інформація – найважливіший його ресурс. Основна її задача – збільшити ефективність. Саме інформаційні ресурси багаторазово збільшують ефективність та потенціал використання усіх інших. Інформаційне суспільство тлумачиться як таке, в якому завдяки комп'ютеризації полегшується доступ до джерел інформації, а за рахунок автоматизації всі позбавлені від рутинної роботи, а сам продукт виробництва стає більш «інформаційно ємким», тобто в його вартості збільшиться частка інновацій, дизайну, маркетингу. Таким чином, перехід до інформаційного суспільства виглядає як закономірний підсумок об'єднання двох процесів: постійного зростання ролі та збільшення обсягів інформації, що необхідне для забезпечення життєдіяльності суспільства, і процес розвитку та удосконалення технологій накопичення та розповсюдження інформації.

Це зумовлює увагу багатьох дослідників до інформатизації освітнього середовища. Проблематика здійснення навчання засобами віртуального освітнього простору, становлення нової культурної віртуальної комунікації активно досліджується у закордонних педагогічних виданнях, низку досліджень покладено в основу нашого [1]. Натомість в українському науковому просторі з указаної проблематики наявна незначна кількість праць, у нашому дослідженні ми послуговувалися деякими з них [3].

Вітчизняний науковець М. Смульсон трактує віртуальне освітнє середовище як «весь комплекс контенту розміщених в Інтернеті (тобто створених за допомогою програмного забезпечення або комп'ютерних мереж) різноманітних навчальних та інших матеріалів: курсів, як систематичних, які відповідають навчальним програмам середніх та вищих закладів освіти, курсів підвищення кваліфікації тощо, так і «не програмних», випадкових, розрізаних, так званих «тренінгових», а також інформаційних матеріалів навчального контенту на сайтах іншого спрямування та в соціальних мережах» [2].

Інформаційно-комунікаційні технології (Information and Communication Technologies, ICT) – це сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збирання, опрацювання, зберігання, розповсюдження, показу і використання інформації в інтересах її користувачів.

Процес формування віртуального освітнього простору спрямований на забезпечення конкурентоспроможності української освіти на міжнародній арені. Така форма освіти дозволить навчати людей з інвалідністю, збільшити кількість студентів заочної форми навчання, залучити іноземних студентів.

Актуальним на наш погляд є розвиток віртуального освітнього середовища і поширення дистанційних навчальних курсів.

В результаті нашого дослідження визначено, що позитивні ознаки онлайн-освіти такі: безкоштовність, доступність матеріалів, мобільність, гнучкість графіку навчання, підвищення професійних навичок. У ході роботи у Google Classroom нами проведено опитування студентів за допомогою Blank Quiz. Враховуючи всі переваги та недоліки онлайн-навчання, на прикладі застосування дистанційної освітньої платформи Google Classroom, ми можемо стверджувати, що можливості сервісу показали його ефективність для організації освітнього процесу. Додаток є зручним та простим інструментом модернізації навчання, який розширює рамки традиційних освітніх методів.

Отже, усі наведені факти та приклади показують необхідність створення та розширення віртуального освітнього простору України як

невід'ємного чинника розвитку високопрофесійного, кваліфікованого, інтелектуального, здорового суспільства.

Список використаних джерел

1. Жук О. Л. Виртуальная образовательная среда вуза как фактор личностнопрофессионального развития будущего специалиста / О. Л. Жук, С. Н. Сиренко // Педагогическая среда в университетах как пространство за профессионально-личностное развитие на будущее специалиста: в 2 т.: сб. науч. ст.: Габрово, ЕКС-ПРЕС. 2011. Т. 1. С. 133–137.
2. Смольсон М. Л. Психологическая характеристика виртуального образовательного пространства / М. Л. Смольсон // Наука і освіта, 2015. №10. С. 10–15.
3. Токарева Н. М., Шамне, А. В., Халік, О. О. Вариативність соціалізації особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства : монографія. Київ : ТОВ НВП «Інтерсервіс», 2017. 220 с..

Андрій Метко

викладач загальнотехнічних дисциплін

*КЗ ЛОР “Бродівський фаховий педагогічний коледж
імені Маркіяна Шашкевича”*

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ДИЗАЙНЕРСЬКОГО МИСЛЕННЯ В СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПРАКТИКУМУ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Розглядаючи людину і навколишнє середовище в діалектичній єдності, слід підкреслити, що її духовне життя нерозривно пов'язане з природою і зі “світом речей”, який вона сама для себе створила. Вивчення проблеми виховання людини, спрямованої на організацію гармонійного предметного середовища, актуалізують проблеми дизайнерського мислення.

Виходячи з аналізу теоретичної розробленості, практичного здійснення і значущості проблеми дизайнерської освіти, можна стверджувати, що логіка педагогічної теорії і практики на сучасному етапі висуває абсолютно специфічну задачу: формування у молодій людині особливого типу мислення, яке можна назвати “дизайнерське мислення”.

Продуктивність мислення студентів забезпечує самостійне вирішення нових для них проблем, засвоєння високого рівня знань,

швидкий темп оволодіння знаннями, широту перенесення знань у відносно нові умови.

Щоб зрозуміти певний об'єкт, треба знати факти, що його характеризують. Перехід від фактів до розкриття їхньої сутності, до узагальнюючих висновків відбувається за допомогою розумових і практичних дій [1, с. 35].

Основними особливостями дизайнерського мислення є:

- системне володіння логічними операціями, варіативність, гнучкість мислення;
- наявність новизни, оригінальності, стильового чуття, гармонії;
- розуміння доцільності, раціональності предметів;
- знання способів створення естетичної вимови і гармонійного середовища.

Дизайн як творчий процес, як особливий вид творчої діяльності зі створення предметного середовища, що оточує людину, є комплексним вирішенням таких завдань: утилітарно-функціональних, конструктивно-технологічних, економічних і естетичних. Ці завдання взаємопов'язані і взаємозумовлені, прямо або опосередковано впливають одне на одне, на форму предмета.

Суб'єктивні умови, що сприяють розвитку творчого мислення в студентів, мають двосторонню структуру. З одного боку – це індивідуальні, суб'єктивно-індивідуальні, фізіологічні, психологічні й інтелектуальні особливості молодого людини, що дозволяють їй оволодіти необхідними для формування творчого мислення розумовими процесами; з іншого боку – індивідуально-психологічні особливості педагога, що лежать в основі його творчої особистості [2, с. 124].

Методи навчання, як правило, поділяють на три основні групи: методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання і мотивації пізнавальної діяльності; методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності [3, с. 172].

Постановка перед студентами задач проблемного характеру сприяє розгортанню самостійної пошукової діяльності, що складається з практичних спроб використання різних способів розв'язку проблеми, аналізу умов задачі з метою застосування найбільш адекватних способів вирішення і практичного їхнього випробування.

Використання навчальних інформаційних технологій дає змогу значно підвищити ефективність інформації за рахунок її своєчасності, корисності, доцільного дозування, доступності (зрозумілості), мінімізації шуму, оперативного взаємозв'язку джерела навчальної інформації та

студента, адаптації темпу подання навчальної інформації до швидкості її засвоєння, врахування індивідуальних особливостей студентів, ефективного поєднання індивідуальної та колективної діяльності, методів і засобів навчання, організаційних форм навчального процесу, що значною мірою сприяє розв'язанню проблем його гуманізації [3, с. 283].

Вибір об'єктів конструювання ґрунтується на технічних, психологічних і дидактичних вимогах.

Диференційоване навчання забезпечує індивідуалізацію навчання, яка передбачає врахування індивідуальних особливостей кожного, визначення перспективи розумового розвитку й гармонійного вдосконалення особистості, формування індивідуального стилю діяльності майбутнього спеціаліста [3, с. 261].

Отже, для продуктивного розвитку творчого мислення студентів у навчально-виховному процесі необхідна взаємодія естетичних, психологічних і педагогічних (взаємодія викладача з студентами) умов, поєднання яких дозволило б сформулювати естетико-педагогічні умови розвитку творчого мислення молоді.

Література

1. Максименко С. Д. Загальна психологія: навчальний посібник. Видання друге, перероблене та доповнене. Київ: "Центр навчальної літератури", 2004. 272 с.

2. Техническое моделирование и конструирование: Под ред. В. В. Колотилова. М.: Просвещение, 1983. 225 с.

3. Фицула М. М. Педагогіка вищої школи: навчальний посіб. Київ: "Академвидав", 2006. 352 с.

Діана Косюхно

аспірантка факультету педагогічної освіти

Львівського національного університету імені Івана Франка

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧНІВ ЯК СУЧАСНИЙ КОМПОНЕНТ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Ключові слова: цифрова компетентність, освітній процес, учень.

Постійний і стрімкий розвиток цифрових технологій спричинив їх проникнення у різні сфери життя. Серед ключових компетентностей, прийнятих Європейським Союзом у 2018 р., є цифрова компетентність. В Україні згідно проекту Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року передбачено «створення єдиного цифрового середовища, яке об'єднує всіх суб'єктів освітньої та наукової діяльності, що

забезпечує простір для комунікації та обміну даними» [5]. Зазначимо, що цифрова освіта в освітніх закладах значним чином залежить від формування цифрових компетентностей всіх учасників освітнього простору.

У Концепції розвитку цифрових компетентностей (2021) цифрову компетентність визначено як «динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність із використанням таких технологій» [3].

Згідно досліджень Запорожцевої Ю. С., цифрова компетентність включає три основні компоненти: інформаційний – здатність правильно працювати та використовувати інформацію у різних її формах та подальше представлення результатів; комп'ютерно-технологічний – можливість формувати вміння та навички користування новітніми комп'ютерними засобами навчання та сучасними програмними забезпеченнями; застосованість – дозволяє перспективно використовувати комп'ютерні, інформаційні, телекомунікаційні засоби для розв'язання поставлених завдань [1].

Під час вивчення навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти постає необхідність у формуванні цифрової компетентності учнів, тобто у застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки та обміну інформацією. Як свідчить аналіз практики, медіаграмотність, робота із певними базами даних, основи учнівського програмування та формування навичок безпечного користування інтернетом, розуміння поняття кібербезпеки та ознайомлення із авторським правом та інтелектуальною власністю дозволять підвищити продуктивність навчання [2].

Програмне забезпечення, комп'ютер, доступ до мережі інтернет дозволяють активізувати навчальну діяльність учнів завдяки індивідуалізації навчання, зокрема шляхом створення нових цифрових продуктів діяльності (подкасти, відео, інтерактивні презентації), спільного навчання (участь у віртуальних спільнотах), засвоєння правил безпеки в мережах.

Освітній процес у сучасній школі може бути ефективним, цілісним та продуктивним з використанням цифрової компетентності, оскільки вона є однією із ключових. Завдяки її поліфункціональності є можливість застосовуватись у різних сферах життя, а також дозволяє по-новому оцінювати поширення та обробку інформації й під час використання дистанційного навчання [4].

Отже, в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти важливим є формування цифрової компетентності учнів, що охоплює

здатність, можливість та готовність використовувати інформаційно-комунікативні технології для вирішення певних завдань; критично та осмислено застосовувати мультисервісні мережі для різних сфер діяльності; систематизацію та аналіз інформації; дотримання критеріїв етики роботи з інформаційними джерелами. Це забезпечить широкомасштабне використання інформаційно-комунікаційних технологій, що в результаті розширить можливості їх застосування вчителями.

Література

1. *Запорожцева Ю. С.* Інформаційно-цифрова компетентність як складник сучасного навчально-виховного процесу / Байша К., Грейзін В. та ін. // Інноваційна педагогіка. – 2019 – № 12. – С. 79–83.

2. *Калінін В. О.* Формування інформаційно-цифрової компетентності учнів старшої школи засобами іноземної мови як ключової компетентності Нової української школи / Калінін В. О., Калініна Л. В. // Молодь і ринок. – 2018. № 9 (164). – С. 85–90.

3. Концепція розвитку цифрових компетентностей: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 3.03.2021 р. № 167-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 01. 10. 2021).

4. *Петренко С. В.* Інформаційно-цифрова компетентність учня у контексті формування нової української школи / С. В. Петренко // Інноватика у вихованні. – 2017. – Вип. 6. – С. 144–156.

5. *Селецький А.* Проект стратегії цифрової трансформації освіти і науки направлений на створення єдиної екосистеми [Електронний ресурс] – URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/artur-seleckij-proyekt-strategiyi-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-napravlenij-na-stvorennya-yedinoyi-ekosistemi/>

Іванна Земан

*аспірантка факультету психології, педагогіки та соціальної роботи
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка*

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ГАЛУЗІ «ПРИРОДОЗНАВСТВО» ЗАСОБАМИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Ключові слова: дистанційне навчання, музейна педагогіка, музейний урок, новітні технології.

Сучасний світ неможливо уявити без інформаційно-комунікаційних технологій. Потреба у новітніх технологіях особливо

стала відчутною для освіти з початком всесвітньої пандемії COVID – 19. В цей час всі освітні заклади вимушено переходять на дистанційне навчання. Дистанційне навчання стало викликом не лише для учнів, але і для вчителів. Нові методи навчання та програми для проведення онлайн-уроків почали опановуватись у процесі дистанційного навчання, що звичайно викликало труднощі у навчанні та організації навчального процесу в цілому.

У дослідженні стану реалізації дистанційного навчання в Україні майже 50% освітян зазначили, що основною проблемою є відсутність попереднього досвіду реалізації дистанційного навчання [2, 12]. Ця проблема є актуальною і для музейної педагогіки, а для співпраці школи та музею почався новий етап становлення у формі дистанційного навчання. Музейна педагогіка стає не лише допоміжним, а й необхідним джерелом для проведення онлайн-уроків.

Особливо потреба стала відчутною у вивченні предметів природничих дисциплін, особливо фізики, хімії та біології, коли про поняття, які нас оточують щоденно, ми маємо лише абстрактне уявлення. Пояснення природничих тем викликає труднощі у живому спілкуванні, а через монітор комп'ютера для вчителів і учнів це стало проблемою.

У вивченні фізики, наприклад, поняття маси, часу, температури, сили світла, довжини, можна лише уявляти. Проте еталони відповідних величин можна знайти у колекціях світових музеїв і, використовуючи музейну педагогіку, супроводжувати презентацію експонатів короткими історичними коментарями щодо історії їх виникнення.

Хімія як наука починається із вивчення періодичної системи Д. Менделєєва, яка, за словами Л. Величко [1], по суті вже є музейним експонатом. Проте таблиця не дає зображення кожного елемента, тому окремий елемент або хімічні речовини можна представити у вигляді певної музейної презентації. Для прикладу, на уроці з відповідної тематики для учнів була б корисна музейна презентація, у якій представлено хімію води, її користь та потребу людському організму, а також різні корисні та небезпечні для людського організму хімічні елементи, які може містити вода.

Не менш важливими є музейні уроки біології, особливо в умовах дистанційного навчання, де учні отримують знання про рослини, тварин та будову людини, які є надзвичайно важливими, а елементи музейної колекції є просто необхідними.

Міжнародні організації всіляко підтримують музейну педагогіку і для того, щоб допомогти учням та вчителям почуватись комфортно в умовах карантину, заохочують та створюють додаткові матеріали та ресурси, які стають допоміжним джерелом в організації музейного уроку.

Як зазначає ICOM (міжнародне об'єднання музеїв та професійних музейних працівників), для музеїв – це можливість творчо подумати про те, яку важливу місію вони виконують, та наскільки значущою є їхня роль в освітньому процесі [3].

Завдяки стрімкому розвитку новітніх технологій, ми можемо побачити «віртуальні екскурсії» світових музеїв, на сайтах яких створено багато відеоуроків з використанням музейних експонатів. Все більше музеїв світового значення, використовуючи новітні технології, організовують шкільні уроки, залучаючи при цьому музейних працівників для того, щоб надати можливість вчителям набути нового досвіду, а учням отримати можливість набути нові знання, вміння та навички необхідні для повсякденного життя. Приємно вражає те, що сфера музейної педагогіки в обмежених умовах змогла розширити свої можливості та успішно вийшла на новий етап розвитку, який є корисним не лише для шкільної освіти, але і для суспільства.

Список використаних джерел

1. *Величко Л. А.* Віртуальний музей Періодичної системи хімічних елементів. Музейна педагогіка в науковій освіті: збірник тез доповідей учасників I Всеукраїнської науково-практичної конференції, 28 листопада 2019 р., м. Київ–Біла Церква: Видавництво «Авторитет» ФОП Курбанова Ю. В., 2019. С. 21 – 23.

2. *Уварова А., Петушкова О., Марія Бровді М., Козут І.* Дослідження стану реалізації дистанційного навчання в Україні. Команда Центру інноваційної освіти «Про.Світ», (березень–квітень 2020 р.) – С. 40. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/05/Research2020_ProSvit_MF1.pdf

3. International Council of Museums. Museums and the COVID-19 crisis: 8 steps to supporting community resilience. ICOM Secretariat, (2020, April-August) – p. 17. URL : https://icom.museum/wp-content/uploads/2020/10/CommunityResilience_UpdatedArticle_EN_final_20200930.pdf

Крістіна Гомада

*студентка магістратури факультету педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка
Науковий консультант – доц. П'ятакова Г. П.*

АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТА ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄС

Ключові слова: інформатизація освіти, інформаційні технології, країни ЄС.

На рубежі століть актуалізувалася проблема інформатизації освіти. Необхідність цього процесу обумовлена зміною запитів соціуму і внутрішніми потребами системи освіти. Відмінність інформатизації освіти від традиційної полягає у використанні електронних пристроїв для пошуку, обробки та продукування інформації. Активна роль інформаційних технологій в освіті обумовлена тим, що порівняно з традиційними навчально-методичними засобами комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання забезпечують нові можливості, а також дозволяють реалізувати сучасні педагогічні технології навчання на більш високому рівні, стимулюють розвиток дидактики та методики. Процес інформатизації означає впровадження інформаційних технологій в освіті і в управлінні нею, використання інформаційних технологій у наукових дослідженнях, які неможливі без застосування найсучаснішої комп'ютерної техніки і актуального, не застарілого програмного забезпечення, які дають змогу покращити роботу й підвищити ефективність навчання.

За баченням О. Мойки, інформатизація освіти – це не тільки комп'ютеризація, це процес, який має свої закономірності, свої стадії розвитку, це зміна мислення, способів діяльності, управління, використання можливостей телекомунікацій для міжособистісної та колективної взаємодії, компетентність і вільна орієнтація у сфері інформаційних технологій, гнучкість і адаптивність мислення, знання і виконання основних правових норм регулювання інформаційних відносин. Інформаційні технології відкривають нову сторінку в розвитку науки і життя суспільства в цілому. Інформатизація суспільства – це процесне поняття, тобто вона має етапність реалізації.

Важливе значення у процесі інформатизації освіти мають засоби інформаційних технологій, серед яких виділяють такі: інформаційно-обчислювальна техніка; інформаційне забезпечення педагогічного процесу (методичні та дидактичні засоби); програмно-методичне забезпечення процесу підготовки; технологічні системи обробки інформації, що забезпечують ефективне використання технічних засобів і методів наукових інформаційних технологій. Вони включають:

- нові технології комунікацій на основі локальних і глобальних мереж;
- нові технології обробки інформації на основі персональних комп'ютерів і спеціалізованих робочих місць;
- нові технології прийняття рішень на основі засобів штучного інтелекту – баз знань, експертних систем, систем моделювання з різними формами подання ситуацій, що моделюються тощо;

- технології обробки інформації, що прийняті в інформатиці, та не пов'язані з використанням комп'ютерів;
- знання, що забезпечують фахівцю успішне вирішення професійних завдань в умовах інформаційної взаємодії.

Таким чином, інформатизацію освіти відносять до концептуальних основ розвитку світового освітнього простору. Урядами більшості Європейських країн були прийняті документи, які направлені на підтримку впровадження ІКТ в навчальні заклади країн з метою підготовки індивідуумів для життя в інформаційному суспільстві. Це сприяло розробці нових концепцій і підходів в області вивчення і використання ІКТ в різних сферах діяльності для всіх громадян. Інформатизація освіти, передусім, спрямована на розробку методів і засобів, орієнтованих на реалізацію основних виховних і освітніх педагогічних цілей за допомогою використання новітніх досягнень комп'ютерної техніки.

Головними завданнями стандартизації освіти в країнах ЄС є, по-перше, забезпечення якості на цьому освітньому рівні, а по-друге, індивідуалізація навчання в початковій та середній школі шляхом створення рівних можливостей та максимального розкриття потенціалу кожного учня. Важливим аспектом розвитку стандартів змісту шкільної освіти в країнах ЄС є перехід від структурування змісту навчальних програм навколо предметів до об'єднання дисциплін у модулі, інтегровані блоки, широкі освітні галузі.

Інформатизація освіти, передусім, спрямована на розроблення методів і засобів, орієнтованих на реалізацію основних виховних і освітніх педагогічних цілей за допомогою використання новітніх досягнень комп'ютерної техніки. До них належить комп'ютерне навчання й оволодіння школярів сучасними досягненнями ІКТ, модернізація освіти, цілей, методів та форм навчання, його змісту.

Література:

1. Биков В. Ю., Чепурна Н. М., Саух В. М. Інформатизація регіональної системи освіти: загальний опис і основні компоненти реалізації. Комп'ютер у школі та сім'ї. № 3. 2006. С. 3–6.
2. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу : теорія і практика (друга половина ХХ–початок ХХІ ст.) : монографія. Київ: Богданова А. М., 2009. 404 с.
3. Мойко О. Інформатизація освіти та проблеми впровадження в освіту інформаційних технологій. Молодь і ринок. №5 (76). 2011. С. 115–118.

Тетяна Войтович

*студентка магістратури факультету педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Ключові слова: дистанційна освіта, методологічний супровід, Інтернет, здобувач знань, інформаційні технології.

Дистанційне навчання сьогодні є одним із головних форм освіти в Україні. Проведення уроків віддалено, пристосовування до нових програм і вимог є викликом для усіх учасників освітнього процесу. Дистанційне навчання – це технологія, що базується на принципах відкритого навчання та широкого використання комп'ютерних навчальних програм різного призначення, за допомогою якої створюється сучасне інформаційне освітнє середовище для вивчення навчального матеріалу та спілкування.

Одним із важливих критеріїв організації якісного онлайн навчання є вибір інструментів, що відповідали б поставленим методичним цілям. Потрібно врахувати їхню універсальність (для того, щоб скоротити кількість різних платформ), зрозумілість (як для педагогів, так і для учнів), доступність (для різних пристроїв та інтерфейсів: ноутбуків, мобільних пристроїв Apple, Android тощо).

Проведення онлайн-уроку не повинне обмежуватися лише лекційним викладом матеріалу. Під час звичайних уроків педагоги застосовують різні методи роботи, що передбачають висловлення учасниками власної позиції, роботу в малих групах тощо. У дистанційному навчанні після кожної теми можна використовувати анкети. Відповіді учасників можуть відображатись різними способами: рейтингом, хмаркою слів, рухомим рядком, діаграмами, графіками, списком, кластерами тощо. Зазвичай учням подобається те, що їхні відповіді одразу відображаються на спільному екрані, вони можуть побачити власний внесок у загальному підсумку.

Онлайн сервіси можна використовувати для формувального оцінювання, за якого здобувач не стільки отримує оцінку за відповідь, скільки зворотний зв'язок щодо того, наскільки ця відповідь є правильною. На спільному слайді з результатами зазвичай не видно імен окремих учнів, але показано загальну тенденцію, то ж кожен учасник може оцінити власну відповідь, не привертаючи уваги інших до можливих помилок.

Щоб підтримувати увагу учнів у процесі дистанційного навчання, потрібно урізноманітнювати подачу інформації, створюючи презентації. Проте важливо пам'ятати, що не варто подавати на слайді суцільний

текст. Його потрібно збагачувати якісним візуальним матеріалом, створювати діаграми, таблиці, щоб учні легше сприймали необхідну інформацію. Для додаткового ознайомлення з темою можна запропонувати переглянути відео, дати посилання на статті.

Слід зазначити, що дистанційна форма навчання потребує свідомого і мотивованого підходу для отримання результату. Можливість навчатися у зручний час може перетворитися не на систематичне навчання, а на постійну прокрастинацію. Дистанційна форма навчання вимагає від учнів умінь самоорганізованості, а від викладача додаткових умінь визначати рівень знань здобувача, коригувати програми та зміст навчання для того, щоб домогтися найкращого засвоєння пройденого матеріалу.

Невисокий рівень комп'ютеризації суспільства та системи освіти зокрема, низьке освоєння навчальними закладами мережевими інформаційними технологіями та несформованість національного освітнього простору у Web-середовищі не дають змоги в даний час реалізувати значні потенційні можливості дистанційного навчання. Окремі ініціативи та позитивні результати реалізації в цілому проблему не розв'язують.

Отже, дистанційне навчання є досить новим явищем в Україні, та воно швидко розповсюджується у закладах освіти. Для удосконалення цього виду навчання важливо вивчати досвід європейських країн. Віддалене навчання може бути ефективним за умови якісної підготовки та вдосконалення знань інформаційних технологій усіх учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації, [Електронний ресурс], Режим доступу : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recommendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf>
2. IBM Lotus Workplace Collaborative Learning [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.intertrustsib.ru/its.nsf/w1/IBM_Lotus_Workplace_Collaborative_Learning
3. Exploring WebCT Campus Edition 6.0. Designer and Instructor Tutorials [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://tutorials.webct.com/exploring/>.

Христина – Ірина Олексин
студентка магістратури факультету педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, здобувачі початкової ланки освіти, вчитель, урок, поняття.

Сутність проблеми, стан її дослідження. Інформаційно-комунікаційні технології здобувачі початкової ланки освіти почали вивчати у 2013 році. Основними завданнями курсу є формування у здобувачів первинних навичок роботи за комп'ютером, розуміння ними сутності застосування комп'ютера та інформаційних технологій і загальний розвиток дитини.

Інформаційно-цифрова компетентність – одна із важливих десяти компетентностей Концепції Нової української школи. Її сутність полягає у тому, що інформаційно – комунікаційні технології треба впевнено та критично використовувати для операцій з інформацією у різних сферах життя. Тому важливо сформувати у дітей первинні навички інформаційної культури та комп'ютерної грамотності, підготувати учнів до сприйняття сучасних інформаційних технологій [2, с. 13].

Методологія, методи та дослідницькі інструменти. Дослідження здійснювалося методами аналізу, синтезу, індукції, дедукції та спостереження за учасниками освітнього процесу, а саме здобувачами початкової ланки середньої освіти. Робота також базується на результатах вивчення й аналізу літературних джерел та документів.

Результати дослідження. Застосування ІКТ у початковій ланці середньої освіти забезпечує доступ до різних інформаційних ресурсів і сприяє збагаченню змісту навчання, надає йому логічний і пошуковий характер. Засоби ІКТ у навчанні допомагають активізувати пізнавальний інтерес здобувачів, розвивати творчість та заохочувати до розумової діяльності.

Одне із широкоживаних середовищ програмування Scratch, дозволяє здобувачам створювати особисті анімовані та інтерактивні історії, ігри й інші проекти. Після виконання простих команд створюється складна модель, у якій пізніше будуть взаємодіяти багато об'єктів, що мають різні властивості. Знайомство із цим середовищем варто почати з пояснення інтерфейса програми, призначення функціональних блоків, їх взаємодії, з показу простих можливостей для виконання рухів головного героя – Рудого kota [3].

Робота в мережі вимагає розуміння здобувачами таких понять, як веб-сторінка, сайт. Веб-сторінка – документ електронного вигляду, який готовий для розміщення в Інтернеті. Пов’язані між собою веб-сторінки утворюють сайт.

Посилання або гіперпосилання – це текст, зображення чи кнопка, натиск на яку спричиняє перехід на іншу сторінку чи іншу частину поточної сторінки. Варто пояснити, що навіть натиск на якусь гру чи інші гіперпосилання може спричинити ураження вірусом комп’ютера або спричинення іншої шкоди [4].

Показ вчителем за допомогою Google Maps карти місцевості, окремих вулиць, можливості зближувати певні зображення дозволять визначити електронні карти як картографічне зображення, яке візуалізоване на екрані цифрового пристрою. Електронна карта створюється на основі даних цифрових карт. Карти великих міст наділені можливістю при збільшенні масштабу демонстрації деталізації об’єктів [1, с. 247].

Висновки. ІКТ дають можливість розширити межі звичайного уроку, використовуючи анімацію, звук, посилання на раніше вивчений матеріал. Лише за умови систематичного і системного використання, формування в учителя готовності до використання ІКТ у навчанні, ці технології стають засобами підвищення ефективності навчального процесу. Рівень розуміння основних понять курсу інформатики учнями значною мірою залежить від вибору вчителем відповідних методів та способів навчання.

Список використаних джерел

1. *Басюк Т. М.* Основи інформаційних технологій: навч. посібн. / Т. М. Басюк, Н. О. Пасічник – Львів : “Новий Світ–2000”, 2020. 390 с.
2. *Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С.* [та ін.] Концепція Нової української школи : навч.-метод. посіб. для працівників соц. служб для сім’ї, дітей та молоді. Київ : Міністерство освіти та науки України, 2017. 40 с. [URL:https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf](https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf)
3. *Дегтярьова В. Р.* Використання мультимедійних засобів навчання на уроках у початкових класах / В. Р. Дегтярьова // Початкове навчання та виховання. – 2015. – Випуск № 9. – С. 2–8.
4. *Костанкевич Л.* Викладання інформаційних технологій у початковій школі // Початкова освіта. 2008. Випуск № 12. – С. 3–5.

Юлія Лозинська
*студентка магістратури факультету педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка*

СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: сучасні інформаційні технології, освітній процес, здобувачі початкової ланки освіти, реформування, інформатизація.

Сутність проблеми, стан її дослідження. У XXI-му столітті ми вже не уявляємо свого життя без сучасних гаджетів та Інтернету. А як щодо дітей? Сучасні діти – це діти покоління Z. Вони народились у цифрову епоху та не знають як можна жити без різних гаджетів. Дітям покоління Z не цікаво просто читати підручники та слухати пояснення вчителя. Їм подобається, коли інформація подається по-сучасному.

У Державному стандарті початкової освіти від 21 лютого 2018 року виділено ключові компетентності, які включають й інформаційно-комунікаційну. Зазначається, що «інформаційно-комунікаційна компетентність, передбачає опанування основою цифрової грамотності для розвитку і спілкування, здатність безпечного та етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності у навчанні та інших життєвих ситуаціях» [3, с. 2]. Освіта нині має неймовірні переваги, тому що нові технології допомагають зацікавити дітей до навчання у незвичний для них спосіб. Потрібно використовувати сучасні інформаційні технології на уроках у початкових класах, щоб здобувачі освіти не лише дізнавались щось, а й мали змогу опанувати нові технології.

Методологія, методи та дослідницькі інструменти. Робота базується на результатах опрацювання й аналізу літературних джерел та освітніх документів.

Результати дослідження. На сучасному етапі початкова освіта перебуває на стадії реформування. Впровадження сучасних інформаційних технологій у заклади початкової освіти є логічним та необхідним кроком для покращення освітнього процесу. З впровадженням Концепції Нової української школи, почався активний процес використання засобів сучасних інформаційних технологій. «Інформаційна технологія є ефективною освітньою технологією завдяки властивим їй якостям інтерактивності, гнучкості й інтеграції різних типів навчальної інформації» [2, с. 261]. Для того, щоб відбулась успішна інформатизація необхідно розробити відповідне навчально-методичне забезпечення, пристосоване для використання в освітньому процесі, а

також потрібні вмотивовані педагоги, які здатні до вдосконалення та готові вчитись використовувати інноваційні засоби навчання. Аналізуючи літературні джерела та проводячи анкетування серед здобувачів початкової освіти, можемо стверджувати, що активне використання різноманітних сучасних технічних засобів в освітньому процесі, сприяє активізації навчальної діяльності здобувачів освіти та заохоченні до продуктивної роботи на уроках.

До засобів сучасних інформаційних технологій, якими можна урізноманітнити освітній процес, віднесемо: підручники з QR-кодом, комп'ютерні програми, веб-ресурси та інтерактивні дошки. На сучасному етапі у початкових класах є навчальна дисципліна «Я досліджую світ». Цей інтегрований курс об'єднує різні освітні галузі. Підручники «Я досліджую світ» на своїх сторінках містять QR-коди, які можна відсканувати. В освітній процес вводиться привичний для сучасного здобувача освіти гаджет – смартфон, який можна використовувати не лише для розваг, а й для навчання на уроці.

У початкових класах ігрова діяльність сильно пов'язана з навчально-пізнавальною, то ж при можливості, доцільно використовувати різні дитячі комп'ютерні програми. Наприклад, GCompris, RapidTyping, Tux Paint, Scratch та ін. Щоб активізувати навчальну діяльність здобувачів початкової освіти можна використовувати різні веб-ресурси. Одним з можливих варіантів є LearningApps.org – ресурс призначений для використання готових вправ або створення власних. Допомагає удосконалювати, закріплювати та перевіряти знання. Зручний тим, що має пошук за навчальними дисциплінами, є можливість обрати потрібну тему вправи та освітній рівень. Доволі розповсюдженим стає використання інтерактивної дошки на уроках. Покращується навчальна діяльність, тому що є можливість передавати інформацію візуально, за допомогою звуку і тактильних відчуттів.

Висновки. Засоби сучасних інформаційних технологій допомагають здобувачам початкової ланки освіти активізувати навчання, краще засвоїти більшу частину навчального матеріалу та не заплутатись в її усвідомленні. Варто пам'ятати, що саме в закладах початкової освіти дітям закладається фундамент системи знань, який накопичується в подальші роки. Відсутність інформаційної компетентності призводить до надмірних труднощів в оволодінні учнями навчальною програмою.

Список використаних джерел

1. *Співаковський О. В.* Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі: Навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки «Початкова освіта» / О. В. Співаковський,

Л. Є. Петухова, В. В. Коткова – Херсон: Херсонський державний університет, 2011. – 267 с.

2. Чернякова О. І. Використання інформаційних технологій навчання в початковій школі / О. І. Чернякова // Соціум. Документ. Комунікація. Серія: Історичні науки. – 2018. – №5. – С. 258–272.

3. Державний стандарт початкової освіти від 21 лютого 2018 р. № 87 [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/%D0%94%D0%B5%D1%80%D0%B6%D0%B0%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%82%20%D0%BF%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%97%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8.pdf>

4. Концепція Нової української школи від 27 жовтня 2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

ЗМІСТ

<i>Лілія Гриневич, Олена Ліннік, Ірина Старагіна. Аналітичний огляд результатів моніторингу наскрізних умінь учнів Нової української школи</i>	3
<i>Наталія Мачинська. Функції державної освітньої політики</i>	6
<i>Олена Галян. Суб'єктність як показник якості освітнього процесу</i>	8
<i>Зінаїда Левчук. Якість освіти як тренд сучасної культури.....</i>	10
<i>Іван Руснак, Марина Василик. Інноваційні підходи до формування іншомовного простору в сучасному закладі вищої освіти</i>	13
<i>Неля Кузнецова, Ірина Анненкова. Основні процедури моніторингу якості навчання та викладання у закладі вищої освіти</i>	15
<i>Юлія Заячук. Стратегії інтернаціоналізації вищої освіти інституційного рівня: приклад Львівського національного університету імені Івана Франка.....</i>	17
<i>Галина П'ятакова. Роль академічної мобільності у процесі професійної підготовки магістрів: на прикладі університетів країн Вишеградської групи</i>	20
<i>Ольга Гуменюк, Оксана Єфремова, Василь Гуменюк. Європейські стратегії формування освітнього простору (на прикладі медичної освіти)</i>	22
<i>Володимира Федина-Дармохвал. Освітні тенденції в організації навчання у вищих навчальних закладах Туреччини</i>	24
<i>Ореста Клонцак. Застосування академічно-громадського навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців в університетах США та Європи</i>	27
<i>Юлія Дмитрів. Проблеми якості формальної освіти як чинник розвитку домашнього навчання</i>	29
<i>Анна Жукова. Формування у студентів лідерських якостей та компетентностей: досвід Європи</i>	32
<i>Оксана Ковалишин. Краєвий шкільний союз – опікун та організатор української приватної школи</i>	34
<i>Марія Лепех. Організаційні аспекти розвитку вищої педагогічної освіти на українських землях у складі Російської імперії (XIX–поч. XX ст.).....</i>	36
<i>Наталія Рудакова. Досвід створення курсу «Людяність та емпатія в роботі медика» міждисциплінарною командою в рамках україно-швейцарського проекту «Розвиток медичної освіти» для закладів вищої освіти</i>	39
<i>Вікторія Музика. Шкільне лідерство в умовах удосконалення системи освіти України</i>	41

<i>Анастасія Ващишин. Формування освітнього простору в контексті вимог НУШ</i>	43
<i>Мар'яна Ямелинець. Акредитація в системі вищої освіти Німеччини ...</i>	45
<i>Вікторія Марущицька. Сучасні технології професійного розвитку педагогічних працівників в умовах інноваційного освітнього середовища</i>	47
<i>Ганна Шемелюк, Тетяна Равчина. Професійна майстерність викладача як умова забезпечення якості фахової передвищої освіти</i>	49
<i>Світлана Цюра. Особливості сприймання студентами змісту дисциплін з розвитку наукового мислення (системного, дослідницького, критичного, креативного).....</i>	52
<i>Наталія Горук. Моніторинг і виявлення конфліктів у освітньому середовищі.....</i>	54
<i>Олеся Смолінська, Тетяна Купчак. Соціокультурний розвиток у просторі університету</i>	56
<i>Юлія Лісичина. Роль гуманітарних дисциплін у розвитку самостійності у студентів в умовах педагогічного університету</i>	58
<i>Наталія Яремчук. Історико-педагогічний огляд професійної підготовки вчителів початкової школи в умовах дистанційного навчання</i>	61
<i>Христина Калагурка, Марія Крива. Використання соціальних сервісів у освітньому процесі для розвитку творчих здібностей учнів</i>	63
<i>Романа Михайлишин. Інформаційне освітнє середовище як складова підготовки фахівців освітньої галузі.....</i>	65
<i>Назар Сениця. Віртуальні освітні технології у професійній підготовці фахівців</i>	68
<i>Ірина Ладанівська. Підвищення навчальної мотивації студентів в умовах змішаного навчання.....</i>	71
<i>Олександр Грушкевич. Інтернет-технологій в освітньому просторі України</i>	73
<i>Руслан Кобилянський. Здійснення навчання засобами віртуального освітнього простору</i>	75
<i>Андрій Метко. Шляхи формування дизайнерського мислення в студентів на заняттях з технологічного практикуму засобами інноваційних освітніх технологій</i>	77
<i>Діана Косюхно. Цифрова компетентність учнів як сучасний компонент освітнього процесу</i>	79
<i>Іванна Земан. Дистанційне навчання галузі «Природознавство» засобами музейної педагогіки</i>	81

<i>Крістіна Гомада. Аспекти впровадження та тенденції розвитку інформатизації освіти в країнах ЄС</i>	83
<i>Тетяна Войтович. Особливості викладання навчального матеріалу під час дистанційного навчання</i>	86
<i>Христина – Ірина Олексин. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках інформатики у початковій школі</i>	88
<i>Юлія Лозинська. Сучасні інформаційні технології в освітньому процесі початкової школи</i>	90
ЗМІСТ	93

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ
ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ:
СВІТОВИЙ І ВІТЧИЗНЯНИЙ ВИМІР**

Збірник тез міжнародної конференції

Комп'ютерна верстка *Наталія Троханяк*

Формат 60x84/16. Умовн. друк. арк. 5.58
Тираж 100 прим. Зам.

Львівський національний університет
імені Івана Франка, 2021