

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПРОЄКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Шетеля Н. І.

кандидат психологічних наук, доцент,

директор інституту

КЗВО «Ужгородський інститут культури і мистецтв»

м. Ужгород, Україна

Аналіз матеріалів, що присвячені феномену освітнього розвивального середовища, доводить складність, багатогранність, евристичний й методичний потенціал такого середовища в освітній практиці. Своєю чергою, це зумовлює особливий інтерес до освітнього розвивального середовища як до засобу освітньої діяльності у процесі професійної підготовки, зокрема майбутніх фахівців у галузі культури і мистецтв.

Водночас, з метою здійснення максимально теоретично й методологічно обґрунтованого практичного проєктування розвивального середовища у процесі професійної підготовки вважаємо доречним приділити спеціальну увагу відповідному зарубіжному досвіду. Це тим більше доречно, якщо зважити на наявність у різних педагогічних практиках певних традицій у змістовому, процесуальному, особистісному, комунікативному, матеріально-технічному аспектах формування освітнього розвивального середовища у процесі професійної підготовки.

З іншого боку, проєктування освітнього розвивального середовища попри використання у цьому процесі спільних законів, закономірностей, принципів та підходів, має завжди специфічний, штучний, в чомусь унікальний характер. Американський дослідник і фахівець з проєктного навчання Джозеф Мачадо вказує на те, що нині немає єдиної правильної відповіді щодо того, як здійснювати проєктування освітнього середовища XXI століття, втім очевидно, що ефективно навчальне середовище не обмежується часом або простором, а включає різноманітні системи підтримки, які враховують способи найкращого навчання, а також унікальні навчальні потреби кожного здобувача освіти [1]. Отож розглянемо результати досліджень, що типово репрезентують наявний досвід пошуку способів найкращої освіти шляхом проєктування освітнього розвивального середовища у практиці вищої школи.

Зокрема, заслуговує на увагу праця української дослідниці Олени Гриценчук, яка обрала предметом свого дослідження інформаційно-освітнє середовище для розвитку громадянської компетентності

вчителів. При цьому, у процесі проектування відповідного освітнього розвивального середовища Гриценчук використовувала досвід нідерландських педагогів. Дослідниця наголошує, що важливим етапом є визначення мети проектування інформаційно-освітнього середовища. Так, досвід Нідерландів показує, що до цільового блоку, як правило, включають мету, завдання та визначення соціального запиту суспільства (у даному випадку – формування компетентного вчителя, який здійснює професійну діяльність у галузі громадянської освіти). Своєю чергою, організаційно-змістовний блок в нідерландській освітній практиці включає: 1) наукові підходи (компетентнісний, особистісно орієнтований, андрагогічний, міжпредметний, синергетичний), 2) принципи (науковості, системності, технологічності, саморозвитку, інформаційної безпеки, мобільності, інтерактивності), 3) рамкові основи (застосовуються міжнародні рамкові орієнтири, наприклад Рамка компетентностей для культури демократії (Рада Європи, 2018 р.)), методичні рекомендації, форми та методи (інтерактивні методи навчання для очної і заочної форм навчання), змістові лінії (гуманістичного й демократичного спрямування) і складові (громадянської компетентності і громадянські цінності). Нарешті, технологічний блок інформаційно-освітнього середовища для розвитку громадянської компетентності вчителів складається матеріально-технічних ресурсів, що забезпечують досягнення означених освітніх результатів [2, с. 189-191]. Показово, що вивчення нідерландського досвіду проектування й реалізації інформаційно-освітнього середовища для розвитку громадянської компетентності вчителів наочного доводить спільність для педагогічної практики різних країн освітніх парадигм, наукових підходів і принципів, що застосовуються при вирішенні відповідних освітніх завдань.

Російська дослідниця Наталія Ходякова вказує на неподільність й взаємозалежність змістовно-процесуальних компонентів освітнього розвивального середовища й відповідних освітніх завдань. Зважаючи це, дослідниця наголошує, що проектування освітнього розвивального середовища, його змістовних і процесуальних компонент має здійснюватися одночасно за двома взаємно доповнюючими лініями: а) як послідовності предметних середовищ, побудованих за принципом поглиблення пізнавальних інтересів і забезпечення профілізації здобувача освіти (спеціальні компетенції); б) як послідовності комунікативних середовищ, побудованих за принципом розширення комунікативних можливостей, що забезпечує поступальну соціалізацію здобувача освіти у процесі її отримання (ключові міждисциплінарні компетенції) [3, с. 10-11]. Відзначимо, що Наталія Ходякова значну увагу зосереджує на особі здобувача освіти, його суб'єктності в освітньому просторі, його

особистого пізнавального потенціалу й потенціалу активності і фактичній мірі їхньої реалізації. З цього походить необхідність постійно моніторити функціонування освітнього середовища на предмет досягнення бажаних освітніх результатів – сформованості певних якостей здобувача освіти (особистісних і/або професійних). Логіку вказаної процедура проєктування освітнього розвивального середовища вважаємо за необхідне врахувати у процесі проєктування аксіорозвивального середовища, яке ми розглядаємо принципово важливим засобом ефективного здійснення процесу професійної підготовки, зокрема майбутніх фахівців у галузі культури і мистецтв.

Прикметно, що схожий підхід до організації освітнього розвивального середовища демонструє канадський педагог, фахівець з питань дистанційної освіти Тоні Бейтс. Фундаментальною позицією для науковця є визнання інтересів здобувача освіти пріоритетними, а вибір методів організації освітнього процесу Бейтс прямо пов'язує із необхідністю володіння інформацією про здобувача (-чів) освіти, їхні освітні преференції, прагнення й переваги. Дослідник формулює такі основні інформаційні передумови проєктування освітнього середовища: 1) знати своїх студентів (визначити ключові характеристики студентів, яких ви будете навчати чи могли б навчати, і як це повинно вплинути на ваші методи навчання); 2) знати, чого ви намагаєтесь досягти (у будь-якому конкретному курсі чи програмі, знати які є найважливіші напрями змісту, і зокрема конкретні навички чи результати навчання, яких студенти повинні досягти в результаті вашого викладання? Який найкращий спосіб досягти та оцінити ці бажані результати?); 3) знати, як навчаються студенти (що рухає навчанням ваших вихованців? Як ви залучаєте чи мотивуєте студентів? Як ви можете найкраще підтримати це навчання?); 4) знати, як впровадити ці знання (яка модель освітнього процесу (середовища) найкраще підійде для вас? Яке середовище навчання потрібно створити для підтримки навчання учнів?); 5) знати, як використовувати освітні технології для підтримки свого викладання. Наявність такої інформації сприятиме підвищенню якості проєктування освітнього розвивального середовища й сприятиме досягненню бажаних освітніх результатів [4].

Між тим американський дослідник і фахівець з проєктного навчання Джозеф Мачадо також акцентує увагу на пріоритеті комунікаційних технологій у процесі проєктування освітнього розвиваючого середовища. «Навчальне середовище сьогодні повинно охоплювати різноманітні місця, ідеї та людей, яких вимагає сучасний світ, і відображати гнучкість простору, часу, особистостей та технологій...Розширення нашого уявлення про середовище навчання, яке охоплює більше, ніж фізичний простір, дозволяє нам надати

студентам більше можливостей для змістовного навчання» [1]. При цьому дослідник не забуває наголосити на можливостях сучасних інформаційних технологій, те що ми раніше назвали діджиталізацією освітнього процесу. Новітні технології розширюють простір освітнього середовища, доступ до сторонніх експертів та безлічі інформації в Інтернет-спільноті. Головне, вважає Джозеф Мачадо, заохочувати здобувачів освіти – учнів, студентів, генерувати нові ідеї й стимулювати інноваційне мислення, спонукати стати інтелектуальними особами, що готові до ризиків сучасності й здатні творчо вирішувати різні проблеми. Ці концептуальні ідеї нині в основі проектування освітнього розвивального простору.

На сам кінець зауважимо, що наведені нами приклади проектування освітнього розвивального середовища фахівцями різних країн не вичерпують відповідної теми, втім дозволили виокремити корисні у методологічному плані як спільні, так і відмінні підходи до вирішення означеного науково-практичного педагогічного завдання. Ми побачили специфіку проектування освітнього розвивального середовища, його основні закономірності й методологічні принципи й підходи.

На сам кінець відзначимо наявну множинність підходів у справі проектування освітнього розвивального середовища, що дозволяє з певним ступенем методологічної свободи підійти до процедури проектування аксіорозвивального середовища, яке, як відзначалося, ми розглядаємо важливим елементом процесу професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі культури і мистецтв.

Література:

1. Machado J. Develop 21st Century Learning Environments. *Creative educator*. URL: https://creativeeducator.tech4learning.com/v09/articles/Developing_21st_Century_Learning_Environments (доступ 12.07.2021).
2. Гриценчук О. Інформаційно-освітнє середовище як засіб розвитку громадянської компетентності вчителів у Нідерландах 13.00.10 : дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.10. Київ, 2020. 328 с.
3. Ходякова Н. В. Ситуаційно-середовий підхід к проектуванню личностно развивающих образовательных систем: автореф. ... док. пед. наук. 13.00.01. Волгоград, 2013. 42 с.
4. Bates T. Learning environments: a critical component of the design of online teaching. *Online Learning and Distance Education Resources*. 2014. URL: <https://www.tonybates.ca/2014/08/17/learning-environments-a-critical-component-of-the-design-of-online-teaching/> (доступ 12.07.2021).