

гуманістичних ціннісних орієнтацій, є: уявлення про толерантність як властивість особистості, що виявляється в неупередженому, поважному ставленні до людей з різних соціальних груп; розуміння зумовленості самосвідомості, почуттів, поведінки людини загальнолюдськими та національними цінностями, культурними традиціями; знання способів розв'язання конфліктів та вміння їх конструктивно вирішувати; визнання права іншої людини на вільне вираження своїх поглядів, переконань за умови, що вони не суперечать загальнолюдським цінностям; поважне ставлення до думок інших людей, які не збігаються з власною позицією; готовність до конструктивної взаємодії з іншими людьми; нетерпиме ставлення до жорстокості та насильства; здатність бачити позитивні й негативні риси в людях, явищах, подіях; вміння неупереджено оцінювати свою поведінку; здатність знаходити оптимальний вихід із проблемних ситуацій та ін.

Реалізовані на практиці, ці педагогічні умови позитивно впливають на процес засвоєння системи знань та уявлень студентів про цінності, сприяють формуванню адекватної самооцінки, успішній адаптації в професійному середовищі і загалом у соціумі. Формування гуманістичних ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів варто розглядати в контексті того, наскільки можна розвинути їхній суб'єктний потенціал і забезпечити умови для позитивного особистісного зростання та успішної професійної самореалізації. Аксіологічні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців є засобом гармонійного розвитку студентської молоді, їхньої активної діяльності в соціокультурному контексті, саморозвитку та самореалізації.

Ключові слова: майбутній учитель початкових класів, особистісні якості педагога, толерантність, умови формування ціннісних орієнтацій, ціннісні орієнтації.

Список використаних джерел

- Гордієнко, Т. В., & Філоненко, О. С. (2025). Формування толерантного вчителя початкових класів у контексті майбутньої професійної діяльності. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*, (2), 182–190.
- Павлова, О. Г. (2018). Формування педагогічних цінностей у майбутніх вчителів початкових класів. <https://surl.li/ayafwb>

ІНСТРУМЕНТИ СПОСТЕРЕЖЕННЯ ЗА ЯКІСТЮ ВИКЛАДАННЯ ТА ПРОГРЕСОМ СТУДЕНТІВ У БЕЛЬГІЇ ЯК ЕЛЕМЕНТ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ

Анна ОСТАПЕНКО, д-р філософії
Інститут професійної освіти НАПН України,

м. Київ, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-2669-7227>

Заклади вищої професійно-прикладної освіти у нідерландській спільноті та заклади вищої освіти у французькій, складають основу професійної вищої освіти в Бельгії, де акцент робиться на практичних навичках під час навчання та отримання диплому зі знаннями які інтегруються роботу. Унікальність бельгійського підходу полягає в тому, що кожна спільнота вибудувала специфічний інструментарій спостереження за прогресом студентів та якістю викладання, що відображає культурні та економічні пріоритети Королівства Бельгії. Професійна вища освіта зосереджена переважно на бакалавраті, хоча існують і професійно орієнтовані магістерські програми, що потребує інструментів аналізу, здатних вимірювати не лише теоретичні знання, а й професійну практичну майстерність (Informatics Europe, n.d.).

Трансформація професійної освіти в Бельгії супроводжується активним впровадженням цифрових інновацій, які дозволяють здійснювати безперервне спостереження за навчальним процесом у режимі реального часу. Системи управління навчанням стали не просто сховищами матеріалів, а потужними аналітичними центрами (eLearning THEMES, 2011).

Toledo та екосистема Learning Analytics у нідерландській спільноті в закладах вищої професійно-прикладної освіти, що входять до асоціації KU Leuven, домінує платформа Toledo (на базі Blackboard). Вона пропонує інструменти навчання на основі даних (Learning Analytics – LA), які дозволяють студентам та викладачам отримувати уявлення про хід навчання. Ключові функціональні елементи Toledo включають: панелі прогресу, які візуалізують академічну ситуацію студента, порівнюючи його досягнення з встановленими орієнтирами; системи прямого зворотного зв'язку за результатами тестів та завдань, що дозволяють студентам миттєво коригувати свої стратегії навчання (KU Leuven, 2025); інструменти предиктивної аналітики, які на основі «цифрових слідів» студента прогнозують вірогідність досягнення результатів навчання та виявляють групи ризику для раннього втручання (Susnjak et al., 2022). Використання таких інструментів потребує високого рівня етичного контролю, що забезпечується через Спеціальний комітет з Learning Analytics та дотримання принципів прозорості даних (KU Leuven, 2025).

Moodle є однією популярною платформою, особливо у французькій спільноті та в німецькомовній AHS (AHS Ostbelgien, n.d.). Moodle цінується за свою відкриту архітектуру, яка дозволяє інтегрувати різноманітні аналітичні модулі, такі як MocLog або адаптивні опитувальники (Alonzo-Godoy et al., 2026). Важливою є інтеграція Moodle з системою цифрових портфоліо Mahara, відома під назвою «Mahoodle», яка дозволяє поєднувати формальне оцінювання в межах курсу з рефлексивним спостереженням за

розвитком компетенцій студента в довгостроковій перспективі (eLearning THEMES, 2011). Аналіз у Moodle часто базується на активних методологіях, де форуми, вікі-сторінки та спільні проекти стають джерелами даних для аналізу соціальної взаємодії та когнітивного внеску кожного учасника. Це дозволяє викладачам закладів вищих шкіл аналізувати не лише кінцевий продукт навчання, а й сам процес побудови знань у професійній спільноті (Alonzo-Godoy et al., 2026).

У вищій професійній освіті Бельгії цифрові портфоліо перетворилися на один із найбільш релевантних інструментів для планування навчання та збору доказів розвитку автономії студента. ePortfolios дозволяють документувати навчальні траєкторії за допомогою мультимодальних артефактів (відео, аудіо, тексти, посилання) (Mogas et al., 2023).

Неперевершеним прикладом спеціалізованого інструменту є фламандський проект SCAFFOLD (2020–2023), метою якого було створення прототипу ePortfolio для навчання на робочому місці в медичній освіті. Цей інструмент визначений як цифровий орієнтований на студента засіб, що документує, стимулює та доводить безперервний розвиток компетенцій майбутніх фахівців. Аналітичний потенціал SCAFFOLD полягає у: можливості залучення багатьох стейкхолдерів (студент, викладач, наставник на робочому місці, колеги) до процесу спостереження; візуалізації динаміки навичок протягом тривалого періоду стажування; забезпеченні доказової бази для підтвердження кваліфікації перед виходом на ринок праці (Embo et al., 2025).

У французькій спільноті вибір інструменту портфоліо часто залежить від педагогічної мети. Mahara використовується як простір для вільної демонстрації досягнень та особистого розвитку, тоді як Karuta орієнтована на структурування портфоліо згідно з підходом, що базується на компетенціях (APC). Вища школа провінції Льеж використовує Karuta для візуалізації прогресу студентів-альтернантів за блоками компетенцій у часі (KARUTA, n.d.). Karuta дозволяє створювати складні робочі процеси, де студенти завантажують файли, рефлексують, а інструктори оцінюють їх за допомогою вбудованих рубрик та дашбордів для виставлення оцінок. Така гнучкість робить Karuta ідеальним інструментом для акредитаційних потреб та професійного розвитку в умовах закладів вищої школи (Aperreo, n.d.).

Нідерландська служба зайнятості (VDAB) розробила інструмент «Competent 2.0» – базу даних професійних профілів, засновану на компетенціях. Цей інструмент слугує фундаментом для: створення профілів вакансій роботодавцями на основі конкретних навичок; порівняння компетенцій випускників з реальними запитами ринку та коригування змісту навчальних програм у закладах вищої професійно-прикладної освіти на основі виявлених дефіцитів у базах даних. Програма базується на адаптованих до бельгійського ринку картках ROME v3, що забезпечує спільну мову між освітою та бізнесом. VDAB також регулярно

оновлює список «дефіцитних професій», який є критичним інструментом аналізу для прийняття рішень про відкриття нових спеціальностей у закладах вищої професійно-прикладної освіти.

У французькій спільноті функціонує мережа «Басейнових інстанцій» (IBEFE), які відповідають за узгодження пропозиції освіти та навчання з потребами ринку праці. IBEFE використовують розгалужений набір аналітичних інструментів: аналітичні та перспективні звіти, які готуються щонайменше кожні три роки для кожного з 10 територіальних управлінь (Cedefop, 2016); щорічні оновлення списків пріоритетних професій (113 професій у Брюсселі станом на 2025 рік), за якими надаються рекомендації щодо посилення або створення нових навчальних секцій та «Кадастр 2.0» – стратегічний інструмент для Брюссельського регіону, що інтегрує дані про кваліфікаційну освіту, професійну підготовку та валідацію компетенцій. Це дозволяє закладам вищих шкіл (Hautes Écoles) адаптувати свої програми до специфічних потреб місцевої промисловості або сфери послуг, забезпечуючи високий рівень працевлаштування випускників (Bassinefe, 2020). Оскільки професійна вища освіта значною мірою ґрунтується на навчанні на робочому місці, інструменти аналізу повинні охоплювати і цей критичний сегмент. Заклади вищих шкіл Бельгії застосовують низку практичних рішень для моніторингу стажувань.

Деякі Hautes Écoles впровадили спеціалізовані додатки для портфоліо, які дозволяють студентам документувати всі види діяльності під час стажування. Ці інструменти дозволяють керівникам стажувань від підприємств оцінювати ступінь автономності, досягнутий студентом у різних завданнях. Такий підхід перетворює стажування з пасивного перебування на робочому місці на активний процес накопичення доказів професійної придатності, які пізніше аналізуються академічними наставниками. У німецькомовній спільноті для дуальних програм бакалаврату, організованих спільно з ZAWM Euren, використовується модель «Педагогічного проекту», де заклади повинні щорічно описувати процедури внутрішньої оцінки досягнення цілей навчання саме в робочому середовищі. Це забезпечує системний контроль за тим, щоб практичне навчання залишалося частиною цілісного освітнього проекту, а не ставало простою експлуатацією праці студента (Eurydice, 2026).

Інноваційним інструментом спостереження є система Interactive Curves Graph (ICG), розроблена для аналізу письмових компетенцій у французькій спільноті. Вона інтегрує ШІ для створення контекстуального аналізу прогресу студента. Користувачі можуть бачити траєкторії результативності за п'ятьма критеріями: загальний бал, відповідність завданню, когерентність, лексичне багатство та граматична коректність. Коли викладач або студент натискає на певну точку на графіку, ШІ генерує детальний педагогічний коментар, що пояснює причини такого результату та дає рекомендації для покращення. Такий інструмент дозволяє перейти від статичного оцінювання до динамічного

спостереження за когнітивним розвитком студента (Es-sarghini & Boumahdi, 2025).

Для глибокого аналізу навчального процесу вищі школи Бельгії використовують сучасні методи освітнього інтелектуального аналізу даних (Educational Data Mining – EDM) та Learning Analytics. Ці методи дозволяють перетворювати сирі дані з лог-файлів у корисну інформацію для прийняття рішень. Інструменти, такі як WEKA, Orange або RapidMiner, інтегруються з навчальними платформами для проведення класифікації, регресійного аналізу та текстової аналітики (токенізація, ембедінги) письмових робіт студентів. Це дозволяє вищим школам автоматизувати частину процесів спостереження, вивільняючи час викладачів для безпосередньої взаємодії зі студентами (Susnjak et al., 2022).

Важливим інструментом аналізу на рівні закладів є відстеження прогресу випускників (graduate tracking). Проект TRACKIT надав огляд такої діяльності в Бельгії, де вищі школи використовують дані про працевлаштування для оцінки ефективності своїх програм. Це включає аналіз «першого року» як критичного рубежу, моніторинг причин відсіву та аналіз зв'язку між отриманою кваліфікацією та реальною сферою зайнятості. Такі дані дозволяють закладам не лише звітувати перед урядом, а й коригувати свої маркетингові стратегії та зміст навчання для підвищення конкурентоспроможності випускників (Gaebel et al., 2012).

Активне використання Learning Analytics та цифрових портфоліо ставить гострі питання щодо захисту персональних даних студентів (Embo et al., 2025). Вищі школи повинні забезпечувати прозорість алгоритмів оцінювання та гарантувати, що аналітика використовується для підтримки навчання, а не для стеження. У нідерландській та французькій спільноті розробляються спеціальні етичні кодекси для використання ШІ та великих даних в освіті, що стають невід'ємною частиною систем забезпечення якості (KU Leuven, 2025).

Існує ризик надмірного покладання на кількісні дані, що може призвести до втрати якісного контексту навчання (Sánchez Chaparro et al., 2012). Бельгійські агенції, такі як AEQES та VLUHR QA, наголошують на тому, що цифрові інструменти повинні доповнювати, а не замінювати професійне судження експертів-рецензентів та викладачів. «Аппреціативний підхід» у нідерландській спільноті якраз і спрямований на збереження людського фактору в оцінюванні якості (NVAO, n.d.).

Перспективи розвитку інструментів аналізу пов'язані зі створенням адаптивних навчальних середовищ, які в реальному часі підлаштовуватимуть контент під потреби студента на основі аналізу його прогресу. Крім того, зростає роль аналізу «мікро-кваліфікацій» – невеликих блоків навчання, які потребують специфічних інструментів валідації та відображення в цифрових портфоліо. Це дозволить зробити систему професійної освіти більш гнучкою та чутливою до швидких змін у технологіях та суспільстві (Aperreo, n.d.).

Отже, досвід Бельгії демонструє успішну інтеграцію інноваційних цифрових інструментів (Learning Analytics, EDM, ePortfolios) для безперервного спостереження за процесом навчання та оцінювання практичної майстерності студентів. Поєднання технологічного аналізу даних із моніторингом потреб економіки та збереженням викладачів в оцінюванні забезпечує високу адаптивність вищої професійно-прикладної освіти до сучасних технологічних і суспільних змін.

Ключові слова: професійна вища освіта, learning Analytics, цифрові портфоліо, компетентнісний підхід, освітні інновації, якість освіти, моніторинг прогресу.

Список використаних джерел

- AHS Ostbelgien. (n.d.). *Ordnungen*. <https://www.ahs-ostbelgien.be/hochschule/profil/portraet/ordnungen/>
- Alonzo-Godoy, M., Martínez-Agut, M. P., & Monzó-Martínez, A. (2026). The intersection between Moodle, active methodologies, and artificial intelligence in higher education: A narrative review and thematic analysis. *Education Sciences*, 16(3), 480. <https://doi.org/10.3390/educsci16030480>
- Apereo. (n.d.). *Karuta: Your gateway to next-generation portfolios!* <https://www.apereo.org/programs/software/karuta>
- Bassinefe. (2020). *Rapport analytique et prospectif: Thématiques communes actualisation 2020*. <https://nordvpn.com/uk/link-checker/>
- Cedefop. (2016). *Competence-based matching*. <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/matching-skills/all-instruments/competent-based-matching>
- eLearning THEMES. (2011). *Moodle, Mahara and Mahoodle*. <https://elearning.3rdwavemedia.com/blog/moodle-mahara-and-mahoodle/367/>
- Embo, M., Wasiak, C., Verschaeve, S., Van Acker, L., Timmers, M., & Lievens, E. (2025). EU protection requirements for ePortfolios in clinical healthcare education. *BMC Medical Education*, 25(1), 1640. <https://doi.org/10.1186/s12909-025-08157-9>
- Es-sarghini, A., & Boumahdi, A. (2025). Interactive eAssessment of writing competency in French as a foreign language: Development and implementation of an AI-enhanced progress monitoring system. *Australian Journal of Applied Linguistics*, 8(1), 102495. <https://doi.org/10.29140/ajal.v8n1.102495>
- Eurydice. (2026). *Belgium – German-speaking community: Quality assurance in higher education*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurydice/belgium-german-speaking-community/quality-assurance-higher-education>
- Gaebel, M., Hauschildt, K., Mühleck, K., & Smidt, H. (2012). *Tracking learners' and graduates' progression paths: TRACKIT*. European University Association. https://www.eua.eu/images/tracking_learners_and_graduates_progression_paths_track_it.pdf
- Informatics Europe. (n.d.). *Higher education systems – Belgium*. <https://www.informatics-europe.org/data-portal/?page=higher-education-systems/belgium.html>
- KARUTA. (n.d.). *Karuta et Mahara, 2 outils open source de qualité pour les compétences, lequel choisir ?* <https://karuta-france-portfolio.fr/karuta-et-mahara-2-outils-open-source-de-qualite-pour-les-competences-lequel-choisir/>

- KU Leuven. (2025). *Learning analytics for feedback during your learning process*. <https://www.kuleuven.be/english/stuvo/education/student/academicprogress/learning-analytics-for-feedback-during-your-learning-process>
- Mogas, J., Cea Álvarez, A. M., & Pazos-Justo, C. (2023). The contribution of digital portfolios to higher education students' autonomy and digital competence. *Education Sciences*, 13(8), 829. <https://doi.org/10.3390/educsci13080829>
- NVAO. (n.d.). *The quality assurance system of Flanders*. <https://www.nvao.net/en/the-quality-assurance-system-of-flanders>
- Sánchez Chaparro, T., Duykaerts, C., Remaud, B., Fleischmann, P., & Arditti, J.-C. (2012, September). *Delivering the EUR-ACE label abroad: A collaboration between AEQES and CTI for the joint evaluation and accreditation of long cycle engineering programmes in the French community of Belgium in 2012-2013* [Conference presentation]. ENAEE First Conference, Porto, Portugal. <https://www.enaee.eu/wp-content/uploads/2018/11/Sanchez-Remaud-et-al.docx>
- Susnjak, T., Ramaswami, G. S., & Mathrani, A. (2022). Learning analytics dashboard: a tool for providing actionable insights to learners. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(1), 1-27. <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00308-x>

ПРОГРАМА «ВИВЧАЮ – НЕ ЧЕКАЮ» ТА БАЗОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ: РЕЗУЛЬТАТИ ТА ЇХ ІНТЕРПРЕТАЦІЯ

Єлизавета ПАНЧЕНКО, к.пед.н.

Український католицький університет,
Українська асоціація дослідників освіти
м. Умань, Україна

<https://orcid.org/0000-0003-3749-7164>

Повномасштабна війна в Україні суттєво вплинула на систему освіти та психоемоційний стан дітей. Освітній процес відбувається в умовах постійної невизначеності, переривання навчання, дистанційного формату, переміщення сімей та підвищеного рівня стресу. У таких умовах проблема освітніх втрат набуває не лише академічного, а й соціально-психологічного значення.

Освітні втрати проявляються у зниженні рівня базових компетентностей, труднощах концентрації уваги, зменшенні навчальної мотивації та фрагментації знань (Освіторія, 2024). Особливо вразливими є діти, які тривалий час перебували в умовах нестабільності або мали обмежений доступ до якісного навчального середовища.

У відповідь на ці виклики в Україні реалізовується програма «Вивчаю – не чекаю», спрямована на підтримку учнів та компенсацію освітніх втрат (Вивчаю – не чекаю, n.d). «Вивчаю – не чекаю» – це безкоштовний мобільний застосунок, створений міжнародною організацією War Child у співпраці з Освіторією, яка залучила до творчого процесу освітянську