



КРИВОРИЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кафедра педагогіки

*Magistratura / Magistrature / Magistratura / Magistrature / Magistratura / Magistrature / Magistratura / Magistrature / Magistratura / Magistrature*

# ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

спеціальність: 011 Освітні, педагогічні науки

*М*

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ**

**Т.О.Дороніна**

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА  
ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ  
В УКРАЇНІ**

**Навчальний посібник**

**Кривий Ріг – 2018**

УДК 378:37(075.8)

Д 69

*Рекомендовано до друку науково-методичною радою  
Криворізького державного педагогічного університету  
(протокол № 10 від 23.05.2018 р.)*

**Рецензенти:**

**Гаманюк В. А.**, проректор з наукової роботи КДПУ, доктор педагогічних наук, професор;

**Приходькіна Н.О.**, доцент кафедри управління навчальними закладами та педагогіки вищої школи Навчально-наукового інституту менеджменту та психології, УМО НАПН України, доцент.

**Автор-укладач:**

**Дороніна Т. О.**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету.

**Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні :**  
Д 69 навч. посіб. для магістрантів зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» / [авт.-укл.: Т.О.Дороніна]. – Кривий Ріг : КДПУ, 2018. – 250 с.

Навчальний посібник із дисципліни «Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні» укладений з огляду на освітньо-професійну програму підготовки магістрів зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка». Посібник репрезентує один із варіантів теоретичного викладу матеріалу, що відображає сучасний стан вищої (професійної) освіти в Україні, визначає вектори її розвитку та окреслює найбільш проблемні аспекти функціонування вітчизняної системи вищої професійної (педагогічної) освіти.

УДК 378:37(075.8)

© Т.О.Дороніна, 2018

© КДПУ, 2018

## З М І С Т

**ВСТУП** .....7

### **РОЗДІЛ 1.**

#### **ДЕРЖАВНЕ РЕГУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

1.1. Вища професійна (педагогічна) освіта в  
Україні .....9

1.1.1. Мета, предмет та завдання курсу.  
Визначення понять «професійна освіта» та  
«професійне навчання» .....9

1.1.2. Державне управління вищою освітою як  
напрямок реалізації державної політики країни  
Законодавство України про освіту .....16

1.1.3. Концепція розвитку педагогічної освіти  
(Проект) .....22

1.1.4. Актуальні проблеми вищої професійної  
(педагогічної) освіти в Україні .....24

Рекомендована література .....27

Питання для самоперевірки .....29

1.2. Формування та розвиток вищої професійної  
(педагогічної) освіти: вітчизняний та зарубіжний  
досвід .....30

1.2.1. Короткі відомості про становлення системи  
професійної (педагогічної) освіти .....30

1.2.2. Формування та розвиток вітчизняної вищої  
освіти кінця ХХ – початку ХХІ ст. ....34

1.2.3. Світові модифікації вищої професійної

(педагогічної) освіти: світоглядні орієнтири, пріоритетні тенденції, організаційні нововведення.....	39
Рекомендована література .....	46
Питання для самоперевірки .....	49
1.3. Напрями вдосконалення вітчизняної вищої освіти в контексті Болонського процесу .....	50
1.3.1. Передумови входження України до світового освітнього простору.....	50
1.3.2. Болонський процес: хронологія та вектори розвитку.....	52
1.3.3. Кредитно-модульна система організації навчального процесу (КМСОНП): вітчизняний досвід впровадження.....	59
1.3.4. Завдання вітчизняної вищої освіти в умовах входження до Болонського процесу.....	65
Рекомендована література .....	69
Питання для самоперевірки .....	72

## **РОЗДІЛ 2.**

### **ДЕРЖАВНЕ РЕГУЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

2.1. Освітня діяльність як напрям державного управління .....	73
2.1.1. «Освітня діяльність» (та суміжні поняття) : Законі України «Про освіту» (2017 р.).....	73
2.1.2. Нормативно-правове підґрунтя здійснення інноваційної освітньої діяльності .....	76
2.1.3. Інноваційні процеси в розвитку професійної (педагогічної) освіти .....	77
2.1.4. Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти .....	84

Рекомендована література .....	87
Питання для самоперевірки .....	89
2.2. Система нормативних документів стандартизації сфери вищої (педагогічної) освіти ....	90
2.2.1. Актуалізація проблеми стандартизації в освіті: поняття «освітній стандарт» .....	90
2.2.2. Поняття «професійний стандарт» у нормативно-правовому та педагогічному дискурсах .....	92
2.2.3. Нормативно-правове підґрунтя визначення поняття «кваліфікація» (Закон України «Про вищу освіту», 2014 р.) .....	95
2.2.4. Національна рамка кваліфікацій.....	101
2.2.5. Система стандартів вищої освіти. Науково-методична рада МОН України.....	116
2.2.6. Методологія стандартизації в освіті .....	118
Рекомендована література .....	123
Питання для самоперевірки .....	126
2.3. Менеджмент у системі вищої освіти .....	127
2.3.1. Поняття «управління» та «менеджмент» і освіти .....	127
2.3.2. Функції освітнього менеджменту.....	131
2.3.3. Управлінська культура керівника освітнього закладу, її основні компоненти.....	133
Рекомендована література .....	140
Питання для самоперевірки .....	143
2.4. Моніторинг якості освіти: сутність, функції, інструменти .....	144
2.4.1. Сутність ключового поняття «моніторинг» («педагогічний моніторинг») в сучасному науково-педагогічному дискурсі .....	144

2.4.2. Моніторинг якості освіти: функції, світові моделі та індикатори .....	147
2.4.3. Рейтинги університетів як інструмент вимірювання якості освіти ЗВО .....	155
Рекомендована література .....	160
Питання для самоперевірки .....	162
Список рекомендованої літератури .....	163
Список використаної літератури .....	178

## ДОДАТКИ

<i>Додаток А.</i> Перелік міжнародно-правових актів, що визначають вектори розвитку вітчизняної освіти .....	193
<i>Додаток Б.</i> Концепція розвитку педагогічної освіти .....	195
<i>Додаток В.</i> Інформаційний пакет ECTS .....	232
<i>Додаток Г.</i> Список українських закладів вищої освіти, що входять до Європейської асоціації університетів .....	233
<i>Додаток Д.</i> Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти (проект) .....	235
<i>Додаток Ж.</i> Берлінські принципи ранжування ЗВО .....	246

## ВСТУП

У сучасних умовах реформування системи вітчизняної освіти, остаточної невизначеності пріоритетів її розвитку та динамікою відповідних змін (особливо у змістовій площині), потребує детального вивчення проблема сутності вищої професійної (зокрема педагогічної) освіти (її мети, завдань, структури, організаційних та змістовних засад). Попри значні зрушення в нормативно-правовій базі вітчизняної вищої освіти, практичні аспекти змін допоки не мають системного характеру. Відповісти на виклики сучасності (стрімкий розвиток наукового знання, зростання кількості та різноманітності інформаційних ресурсів, зміни ціннісного рівня, зокрема – девальвація статусу викладацької діяльності) з-поміж іншого покликана вітчизняна система вищої професійної (зокрема педагогічної) освіти.

За умов практичної відсутності державного стандарту з підготовки фахівців галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» (та відповідних спеціальностей та спеціалізацій) особливої актуальності набуває проблема визначення теоретико-методологічних засад та вивчення практичного досвіду розвитку вітчизняної вищої професійної (педагогічної) освіти. Вивчення цієї дисципліни передбачено навчальним планом із підготовки магістрів зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» (спеціалізація «Педагогіка вищої школи») та відбувається на першому році навчання (4 кредити – 120 годин).

Навчальний посібник з дисципліни «Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні» репрезентує один із варіантів теоретичного викладу матеріалу, що відображає сучасний стан вищої (професійної) освіти в Україні, визначає вектори її розвитку та окреслює найбільш



проблемні аспекти функціонування вітчизняної системи вищої освіти з огляду на декларування її стратегічним напрямом поступового узгодження із міжнародними вимогами.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні» є: формування в магістрантів цілісного уявлення щодо функціонування системи вищої професійної (педагогічної) освіти в Україні; визначення системи нормативних документів сфери освіти, зокрема педагогічної; поглиблене засвоєння магістрантами теоретичних положень дисципліни, набуття практичних умінь для майбутньої професійної діяльності.

Посібник містить системний виклад навчально-методичного матеріалу з пропонованого курсу відповідно до затвердженої освітньо-професійної програми підготовки магістрів зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка». Матеріали складено з урахуванням змін у нормативно-правовій базі вищої професійної (зокрема педагогічної) освіти (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту»), наукового доробку сучасних вітчизняних учених, досвіду викладання дисципліни в інших закладах вищої освіти України.

Текст посібника містить відповідні посилання на використані матеріали, які покликані відобразити сучасний стан наукового вивчення окремих тем програми та подати майбутнім магістрам цілісну картину сьогоденної вітчизняної вищої професійної (педагогічної) освіти в теоретичному та практичному аспектах.

## **Р О З Д І Л 1 ДЕРЖАВНЕ РЕГУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

---

### **1.1. ВИЩА ПРОФЕСІЙНА (ПЕДАГОГІЧНА) ОСВІТА В УКРАЇНІ**

*Мета вивчення:* засвоєння сутності поняття «вища професійна (педагогічна) освіта» (та суміжних з ним); вивчення нормативно-правової бази функціонування та розвитку вітчизняної вищої професійної (зокрема, педагогічної) освіти в умовах соціально-економічного реформування держави; визначення актуальних питань розвитку сучасної професійної (педагогічної) освіти.

#### **1.1.1. Мета, предмет та завдання курсу. Визначення понять «професійна освіта» та «професійне навчання»**

*Предметом* вивчення навчальної дисципліни є система вищої професійної (педагогічної) освіти в Україні, сукупність нормативних документів визначеної сфери – вищої професійної (педагогічної) освіти.

*Метою* викладання навчальної дисципліни «Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні» є формування в магістрантів теоретичних знань і практичних навичок з організації професійної (педагогічної) діяльності.

Основними *завданнями* вивчення дисципліни «Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні» є:

- формування в магістрантів цілісного уявлення щодо функціонування системи вищої професійної (педагогічної) освіти в Україні;
- визначення системи нормативних документів сфери вищої професійної (зокрема педагогічної) освіти;

– поглиблене засвоєння магістрантами теоретичних положень дисципліни та набуття практичних умінь для майбутньої професійної діяльності.

Вивчення теоретичних та практичних засад професійної освіти передбачає встановлення її основних категорій: «професійна освіта», «професійна підготовка», «зміст професійного навчання», адже тривалий час «професійна освіта» ототожнювалася із «професійно-технічною освітою». Підтвердженням чого слугує звернення до вітчизняної нормативно-правової бази.

Наголосимо, що сучасні вчені підкреслюють широке розуміння поняття «професійна освіта», що не обмежується поняттям «професійно-технічна освіта», яка згідно з Законом України «Про професійно-технічну освіту» (від 10.02.1998 р. №103/98 ВР) є комплексом педагогічних та організаційно-управлінських заходів, спрямованих на забезпечення оволодіння громадянами знаннями, уміннями і навичками в обраній ними галузі професійної діяльності, розвиток компетентності та професіоналізму, виховання загальної і професійної культури, що здобувається у професійно-технічних навчальних закладах.

Згадуваний Закон потребує свого удосконалення, свідченням чого є оприлюднення (10 липня 2013 р.) його оновленого варіанту – проекту Закону України «Про професійну освіту» та визначенням «місця» професійного навчання в Законі України «Про вищу освіту» (від 01.07.2014 р. №1556-VII).

У проекті Закону України «Про професійну освіту» стверджується тотожність понять «професійна» та «професійно-технічна освіта»: «Поняття «професійно-технічна освіта» та «професійна освіта» у цьому Законі є

тотожними і вживаються в одному і тому ж значенні<sup>1</sup>. Можна констатувати, що такий підхід не відповідає теоретико-педагогічному розумінню поняття «професійна освіта».

У «Соціально-педагогічному словнику» (К., 2004 р.) вказано, що *професійна освіта* – «один із необхідних етапів формування особистості, передумова її входження в систему суспільного і виробничо-технічного поділу праці», тому поняття розглядається у двох ракурсах:

1) підготовленість людини до певного виду діяльності, професії, засвідчена документом (атестатом, дипломом) про закінчення відповідного навчального закладу;

2) система професійних навчальних закладів<sup>2</sup>.

Отже, професійна освіта в *педагогічному* (широкому) аспекті тлумачиться як акт соціального визначення людини, її готовності бути повноправним та дієвим членом суспільства передусім у виробничій сфері. У *формально-організаційному* (вузькому) аспекті професійна освіта – лише формалізована, систематизована та закріплена освітніми нормативно-правовими документами.

Узагальнивши погляди сучасних науковців щодо сутності розглядуваного поняття, Ю. Гришук<sup>3</sup> дійшла висновку, що сьогодні «*професійна освіта*» розуміється як:

– важливий соціально-державний інститут, який виконує функцію підготовки молодого покоління до вирішення в майбутньому професійних завдань у певній сфері діяльності та передбачає достатньо високий рівень

---

<sup>1</sup> Проект Закону про професійну освіту в Україні. URL: [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?id=&pf3511=60075](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?id=&pf3511=60075) (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>2</sup> Соціально-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. Київ: ЕксОб, 2004. С.167.

<sup>3</sup> Гришук Ю. В. Визначення професійної освіти і навчання: сучасні акценти. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 4. С. 16-22.

сформованості різних умінь і навичок, а також здібності безперервного їх вдосконалення<sup>4</sup>;

– процес і результат професійного становлення і розвитку особистості, який супроводжується оволодінням знаннями, навичками і вміннями з конкретних професій і спеціальностей<sup>5</sup>;

– підготовленість людини до визначеного виду діяльності, професії, засвідчена документом (атестатом, дипломом) про закінчення відповідного навчального закладу;

– неперервний процес, обумовлений потребами особистості, суспільства й економічного розвитку держави, направлений на постійний професійно-особистісний розвиток і самовдосконалення фахівців, розширення їх можливостей в умовах якісної зміни праці як в рамках однієї професії, так і в умовах зміни сфери професійної діяльності<sup>6</sup>.

Спираючись на дослідження Ю. Гришук, варто виділити головні напрями конкретизації мети професійної освіти.

*Перший напрям* – створення умов для оволодіння людиною знаннями і навичками у сфері професійної діяльності, отримання кваліфікації чи перекваліфікація, що забезпечує участь особистості в суспільно корисній праці відповідно до її інтересів і здібностей. При цьому професійна освіта може розглядатися як засіб самореалізації особистості, оскільки саме в професійній діяльності найбільш повно розкриваються здібності людини, а також як засіб соціального самозахисту,

---

<sup>4</sup> Коржуев А. В., Попков В. А. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании. Москва : ИНТРА, 2003. С.8

<sup>5</sup> Гончаренко С. Фундаменталізація професійної освіти. *Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia*. 2006. №7. С.170-171.

<sup>6</sup> Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади: монографія / За ред. Я. В. Цехмістера. Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2014. 708 с.

усталеності й адаптації до умов ринкової економіки (мета, завдання і принципи професійної освіти).

*Другий напрям* – виховання соціально активної особистості, яка у своєму житті керується загальнолюдськими (честь, совість, людська гідність, справедливість) та культурно-національними (працелюбність, волелюбність, толерантність тощо) цінностями і здатна до перетворення виробництва, виробничих, економічних, суспільних відносин, до участі в управлінні, несе відповідальність за результати своєї діяльності тощо.

*Третій напрям* – задоволення нагальних і перспективних потреб виробництва у кваліфікованих фахівцях, рівень підготовки яких відповідав би вимогам науково-технічного, соціального прогресу, які б були професійно мобільними, мали різнобічні професійні і загальноосвітні знання, уміння та навички<sup>7</sup>.

Серед головних завдань професійної освіти:

1) створення довгострокової основи інтелектуального потенціалу суспільства, усебічне розкриття здібностей і гармонійний розвиток кожної особистості, забезпечення однакових можливостей усім членам суспільства;

2) кон'юнктурне насичення ринку праці робочою силою певної професійної і кваліфікаційної структури, забезпечення кожній людині

***Система професійної освіти*** – це сукупність закладів професійно-технічної і вищої освіти, а так само наукових, науково-методичних і методичних організацій, включаючи органи управління ними. Її структура включає професійно-технічну освіту, вищу освіту, післядипломну освіту, аспірантуру, докторантуру.

*Лукач В. С., Толочко С. В. Особливості й проблеми професійної підготовки фахівців в аграрних вищих навчальних закладах.*

---

<sup>7</sup> Гришук Ю. В. Визначення професійної освіти і навчання: сучасні акценти. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 4. С. 18.

мінімуму знань для отримання роботи<sup>8</sup>.

В умовах системи вищої освіти правомірно розглядати «професійну освіту» саме як *процес професійної підготовки* майбутнього фахівця до професійної діяльності, а отже йдеться про перший з названих вище напрямів (Ю. Гришук) конкретизації мети професійної освіти.

За спостереженням В. Безлюдної<sup>9</sup> в «Енциклопедії професійної освіти» поняття *«професійна підготовка»* визначено як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду й норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією<sup>10</sup>.

Додамо, що В. Семиченко розглядає «професійну підготовку» у трьох аспектах:

- 1) як процес, у ході якого відбувається професійне становлення майбутніх фахівців;
- 2) як мету і результат діяльності навчального закладу;
- 3) як суть залучення студента в навчально-виховну діяльність<sup>11</sup>.

У визначенні поняття *«професійна підготовка майбутнього вчителя»* спираємося на судження О. Павлик,

---

<sup>8</sup> Лукач В.С., Толочко С.В. Особливості й проблеми професійної підготовки фахівців в аграрних вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія.*-2013.-Вип. 192 (1).-С. 321-331.- Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnauped\\_2013\\_192%281%29\\_54](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnauped_2013_192%281%29_54)

<sup>9</sup> Безлюдна В. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948-2016 рр.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01; 13.00.04 / Рівненський державний гуманітарний університет- загальна педагогіка та історія педагогіки. Рівне, 2018. 520 с.

<sup>10</sup> Энциклопедия профессионального образования : в 3 т. / под ред. С.Я.Батышева. Москва : АПО, 1999. Т.2. С.390.

<sup>11</sup> Семиченко В.А. Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовке будущих учителей: дисс. ... д-ра психолог. наук: 19.00.07. К., 1992. 432 с.

яка тлумачить визначене явище, як «цілісний процес засвоєння та закріплення загальнопедагогічних і спеціалізованих знань, умінь і навичок, результатом якого вважається вироблення у майбутніх учителів готовності до професійної діяльності»<sup>12</sup>. У професійній підготовці вчителя, на думку Н. Волкової, результатом є «володіння системою професійних знань, які утворюють: загальнокультурні знання, педагогічні знання, знання з методики викладання предметів, методики виховної роботи, дидактики, знання педагогічної техніки»<sup>13</sup>.

Оскільки професійна підготовка відбувається внаслідок професійного навчання, звертаємося до освітньої нормативної бази, зокрема у Законі України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. №1556-VII визначено зміст *професійного навчання*:

– професійне навчання працівників робітничим професіям включає первинну професійну підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації робітників і може здійснюватися безпосередньо у роботодавця або організовуватися на договірних умовах у професійно-технічних навчальних закладах, на підприємствах, в установах, організаціях, а працівників, які за класифікацією професій належать до категорій керівників, професіоналів і фахівців, – перепідготовку, стажування, спеціалізацію та підвищення кваліфікації і може організовуватися на договірних умовах у вищих навчальних закладах.

Отже, *професійне навчання* – це набуття професії, визначеної державним класифікатором професій, що здійснюється у відповідному (кваліфікаційному ступеню)

---

<sup>12</sup> Павлик О. Ю. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення: автореф. канд. ... пед. наук: спец. 13.00.04. Хмельницький, 2004. 19 с.

<sup>13</sup> Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. 2-ге вид., доп. Київ : Академвидав, 2007. С.477.



освітньому закладі у той час, як *професійна освіта* – явище більш широке, що передбачає і оволодіння особою знаннями/навичками та компетентностями у сфері професійної діяльності, і виховання її соціальної активності, і задоволення нагальних і перспективних потреб суспільства у кваліфікованих фахівцях.

### **1.1.2. Державне управління вищою освітою як напрям реалізації державної політики країни. Законодавство України про освіту**

Із здобуттям Україною своєї незалежності та початком її державотворення освіту було визначено одним з пріоритетних напрямів державної політики, що позначилося на ухваленні на законодавчому рівні нормативно-правових актів різного ступеня (закони, укази Президента, постанови Кабінету Міністрів, державні програми, концепції тощо), спрямованих на оновлення освітньої галузі. Ратифікація Україною низки міжнародних нормативно-правових актів (резолуції, декларації, договори, пакти, конвенції) (Додаток А), які мають різну «правову вагу», упродовж наступних десятиліть свідчить про спрямування державної освітньої політики. У контексті викладеного варто послатися на думку Н. Шульги про те, що «сьогодні однією з пріоритетних сфер діяльності держави визнана освіта як найважливіша ланка виховання свідомих громадян, формування освіченої, творчої особистості. Освіта постає пріоритетною сферою соціально-економічного, духовного, культурного життя»<sup>14</sup>, що доводиться наявністю чинної нормативно-правової бази, яка регулює освітню діяльність.

---

<sup>14</sup> Шульга Н. Д. Сутнісні характеристики поняття «державна освітня політика URL: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Shulga.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

Звернення до словникових видань дозволяє встановити визначення поняття «політика» у освітньому аспекті. «Політологічний енциклопедичний словник» (1997): політика – «організаційна, регулятивна і контрольна сфера суспільства, в межах якої здійснюється соціальна діяльність, спрямована головним чином на досягнення, утримання й реалізацію влади індивідами й соціальними групами задля здійснення власних запитів і потреб»<sup>15</sup>.

Залежно від того, у якій царині здійснюються визначені вище дії, можна говорити про різновиди політики (економічна, соціальна, національної безпеки, культурна тощо). Л. Прокопенко, зокрема, стверджує, що поняття «державної освітньої політики» формується державою і здійснюється від її імені державними органами та установами, які уособлюють усі гілки державної влади, з метою упорядкування освітніх процесів, здійснення на них впливу або безпосереднього визначення їх перебігу<sup>16</sup>. Таким чином, розглядаємо освітню політику підвидом соціальної політики, «обмеженої сферою освіти, що являє собою сукупність теоретичних ідей, цілей і завдань, практичних заходів із розвитку системи освіти»<sup>17</sup>.

Освітня політика формується урядовцями, державними діячами, які визначають її мету, завдання та пріоритетні напрями розвитку відповідно до політико-економічних та соціокультурних обставин, внутрішньо-зовнішніх факторів впливу, суспільних потреб та подій у соціумі<sup>18</sup>.

---

<sup>15</sup> Політологічний енциклопедичний словник : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Генеза, 1997. С.258.

<sup>16</sup> Прокопенко Л. Державна освітня політика: історико-теоретичний аспект URL: <http://www.dbuapa.dp.ua/vidavnictvo/2009/2009-02%282%29/Prokopenko.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>17</sup> Поясок Т. Освітня політика як об'єкт міждисциплінарних досліджень. *Освітнологія*. 2013. Випуск 2. С. 46.

<sup>18</sup> Шістопал Ю.М. Освітня політика в Україні: фактори впливу на якість механізмів її управління. *Вісник Академії муніципального управління. Серія: Управління*. 2015.- Вип.3-4. С. 191-201.

Отже, освітня політика – це «відповідь на суспільні потреби, вимоги, дії/бездіяльність інших суб'єктів освітньої політики, цілеспрямований, відносно стабільний офіційний курс уряду та підпорядкованих йому установ, спрямований на забезпечення функціонування системи освіти»<sup>19</sup>. Державна освітня політика покликана надати суспільству своє бачення та пропозиції щодо реакції на виклики сьогодення (глобалізація, євроінтеграція, комерціалізація тощо), які час від часу перед ним постають, та запропонувати шляхи усунення негативних наслідків дії цих викликів.

Згідно з твердженням О. Кулініч, пріоритетними напрямами сучасної державної освітньої політики є: «1) оновлення державних освітніх стандартів; 2) удосконалення конституційно-правових основ фінансування освіти; 3) розвиток сучасної системи безперервної професійної освіти й державної підтримки у сфері самоосвіти; 4) інформатизація вітчизняної освітньої системи та розвиток дистанційної форми навчання; 5) формування державної кадрової політики; 6) активна участь громадськості в процесі контролю освітньої системи; 7) міжнародне співробітництво»<sup>20</sup>.

Розвиток вищої професійної освіти також є одним із провідних напрямів державної освітньої політики, що відображено в її правовій базі.

Система освіти Україні регульована нормативними документами (Закони України «Про освіту», 2017 р.; «Про вищу освіту», 2014 р. та ін.), які визначають сучасне розуміння сутності освіти на державному рівні, її

---

<sup>19</sup> Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України; відп. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. С.623.

<sup>20</sup> Кулініч О. О. Удосконалення державної освітньої політики України в умовах модернізації освіти. *Вісник Запорізького національного університету*. 2015. №1(1). С. 34.

структурну побудову, підпорядкування та особливості функціонування окремих системних елементів.

Нормативно-правову базу освіти в Україні складають:

– Закони України: «Про освіту» (1991, 2017 рр.), «Про дошкільну освіту» (2001 р.), «Про загальну середню освіту» (1999 р.), «Про позашкільну освіту» (2000 р.), «Про професійно-технічну освіту» (1998 р.), «Про вищу освіту» (2002, 2014 рр.), «Про наукову і науково-технічну діяльність» (1991, 2015 рр.), «Про науково-технічну інформацію» (1993 р.). Крім перелічених базових освітніх законів варто зазначити наявність ще одного важливого документа: Закон України «Про професійний розвиток працівників» (2012 р.);

– Укази Президента України: «Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні» (від 9 жовтня 2001 р. №941), «Про національну доктрину розвитку освіти України» (від 17 квітня 2002 р. №347);

– Постанова Кабінету Міністрів України «Про деякі питання запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти» від 25 серпня 2004 р. №1095 та ін.;

– Державні (національні) програми: «Освіта. Україна XXI століття» (1996 р.); «Про деякі питання запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти» (2004 р.); Державна програма «Вчитель» (2002 р.); Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010 – 2020 рр.); Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні (2002 р.); Концепція освіти дорослих в Україні (2011 р.); Національна стратегія розвитку освіти на період до 2021 р. (2013 р.)<sup>21</sup>.

Очевидно, що правове врегулювання вітчизняної системи освіти (зокрема вищої) – пролонгований процес,

---

<sup>21</sup> Детальний аналіз документів, пропонується винести на семінарське/практичне заняття.

який вже має свою історію. Узагальнено ретроспективу формування нормативно-правової бази вітчизняної системи вищої освіти представлено в роботі М. Русина «Етапи правового регулювання вищої освіти в Україні в період незалежності»<sup>22</sup>. Висновки, зроблені автором, подано в таблиці 1.1.

*Таблиця 1.1.*

**Етапи розвитку вищої освіти періоду незалежності України  
(за М. Русиним)**

<b>Етапи</b>	<b>Роки</b>	<b>Зміст етапу</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
I етап	1991 – 1992 рр.	У цей період відбувається початок розбудови незалежної держави, відлік усіх процесів реформування державного управління (зокрема й у сфері вищої освіти). Прийнято Закон України «Про освіту» від 23.05.1991 р.
II етап	1992 – 2001 рр.	Перша реформа вищої освіти, зокрема щодо її правового регулювання. Проведено I Всеукраїнський з'їзд працівників освіти України, який схвалив концепцію «Освіта (Україна XXI століття)», яка в подальшому була затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 03.11.1993 р. як Державна національна програма. Започатковано відхід системи вищої освіти від пострадянського типу до європейського, що супроводжувалося розробленням відповідної нормативно-правової бази.

<sup>22</sup> Русин М. О. Етапи правового регулювання вищої освіти в Україні в період незалежності. *Порівняльно-аналітичне право*. 2015. №4. С. 274-277.

*Продовження таблиці 1.1.*

1	2	3
III етап	2001–2011 рр.	Друга реформа вищої освіти. Проведено II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти України. Президентом України затверджено Національну доктрину розвитку освіти. Розроблено базовий документ щодо правового регулювання вищої освіти – Закон України «Про вищу освіту» (2002 р.). Україна стала учасником Болонського процесу.
IV етап	2011 р. і дотепер.	Третя, європейська реформа вищої освіти, яку розпочато проведенням III Всеукраїнського з'їзду працівників освіти. Введено в дію Національну стратегію розвитку освіти на 2012–2021 рр. На її виконання протягом понад двох років відбувалося напрацювання проекту Закону України «Про вищу освіту» за європейськими вимогами, який було прийнято 01.07.2014 р.

Відповідно до наведених даних, наступний період можна відрховувати з 2014 р., коли після ухвалення Закону України «Про вищу освіту» відбувається процес системного впровадження законодавчих норм у практику вищої освіти, що позначається на необхідності ухвалення змін до вже прийнятого закону. Так, на середину 2018 р., до Закону України «Про вищу освіту» 27 разів було внесено зміни (<http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>). Наступне внесення змін (про що свідчить офіційний сайт ВР України) очікується 01.01.2019 р.

### **1.1.3. Концепція розвитку педагогічної освіти (Проект)**

Динаміка сучасного розвитку педагогічної освіти викликає небезпідставне занепокоєння в різних колах соціуму. Поступово зміцнюється розуміння важливості вчительської праці для сталого розвитку громадянського суспільства, що відображається в прийнятті низки нормативно-правових актів України регуляторного характеру, ухвалених останнім часом. На сьогодні на громадське обговорення МОН України було запропоновано новий документ «Концепція розвитку педагогічної освіти»<sup>23</sup> (Проект Концепції схвалено за основу на засіданні Колегії Міністерства освіти і науки України 22.02.2018 р.; розглянуто на засіданні Комітету з науки та освіти ВР України 7.02.2018 р.; з березня 2018 р. розпочалося широке обговорення проекту в закладах вищої освіти; вміщено в Додатку Б), що покликаний стати дороговказом для всіх працівників освітньої галузі на найближчі роки.

Передусім зазначимо, що це не перший документ концептуального характеру, спрямований врегулювати систему педагогічної освіти, визначити пріоритети та вектори розвитку. Зокрема, варто згадати: Концепцію педагогічної освіти (1998 р.), Концепцію професійно-художньої освіти (2000 р.), Державну програму «Вчитель» (2002 р.), Концепцію Державної цільової програми розвитку професійно-технічної (професійної) освіти на 2011-2015 рр. (2010 р.), Концептуальні підходи до розвитку багаторівневої педагогічної освіти в Україні (2011 р.), Концепцію розвитку неперервної педагогічної освіти (2013 р.). Усі ці документи різною мірою виконали свою

---

<sup>23</sup> Концепція розвитку педагогічної освіти : Проект МОН України від 13.03.2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2018/03/13/kontseptsiya-pedosviti-pislya-kolegii-03-18.doc> (дата звернення: 12.04.2018).

роль, проте на сьогодні, безумовно, є морально застарілими. Отже, поява Концепції є закономірною та виправданою.

Визначаючи виклики, що постали перед сучасною освітою в Україні, окремого значення в Концепції надається визначенню особливостей педагогічної професії. Тут зокрема сказано: «Професії педагогічних працівників є одними з найбільш масових у сучасному суспільстві та перебувають під особливою увагою держави. Зазвичай державою визначаються такі критерії допуску до професійної педагогічної діяльності, як наявність у працівника ступеня вищої освіти за відповідною спеціальністю (програмою підготовки) та/або відповідність його професійної кваліфікації системі вимог, які зафіксовано у відповідному професійному стандарті.

Важливою характеристикою професії є її багатогранність, яка у своїх вищих проявах підіймається до мистецтва. ... Програми підготовки педагогів містять складники психолого-педагогічної та практичної підготовки, а в багатьох випадках предметної спеціальності, включно з методикою викладання. На континуумі навчання педагогічного працівника впродовж життя виділяють три основні етапи: відправну формальну освіту; початок професійної діяльності – педагогічну інтернатуру, яка повинна супроводжуватися комплексом спеціальних заходів сприяння входженню працівника в професію; безперервний професійний розвиток»<sup>24</sup>.

Педагогічна інтернатура має відбуватися впродовж 1 року. У цей період, згідно з Концепцією, педагоги мають отримати досвідченого наставника такої самої або спорідненої спеціальності (предметної спеціальності або

---

<sup>24</sup> Концепція розвитку педагогічної освіти : Проект МОН України від 13.03.2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2018/03/13/kontseptsiya-pedosviti-pislya-kolegii-03-18.doc> (дата звернення: 12.04.2018).



спеціалізації) з того самого або іншого закладу освіти. Програма наставництва розробляється наставником спільно з педагогом-стажистом, передбачаючи різні форми професійного розвитку (взаємне відвідування уроків, опрацювання відповідної літератури тощо) із залученням науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.

Особі, яка успішно завершила період педагогічної інтернатури в закладі дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної освіти, спеціалізованої, фахової передвищої освіти відповідним закладом видається сертифікат установленого зразка. Сертифікат про успішне завершення періоду педагогічної інтернатури є необхідною умовою для просування особи формальними етапами професійного розвитку (у вигляді кваліфікаційних категорій, звань, посад тощо)<sup>25</sup>.

#### **1.1.4. Актуальні проблеми вищої професійної (педагогічної) освіти в Україні**

У згаданому вище проекті «Концепція розвитку педагогічної освіти» стверджується, що Сучасний стан розвитку цивілізації характеризується прискореним розвитком технологій, зростанням транскордонної міграції, різновекторними демографічними тенденціями, докорінними змінами в структурі ринку праці. Зменшується потреба в робочій силі для виконання рутинних операцій, які можуть виконуватися машинами. Змінюються пріоритети у вимогах до компетентностей працівників.

У документі (Концепція) вказується, що «майбутнє характеризується зростанням невизначеності. Багато традиційних професій можуть зникнути вже упродовж

---

<sup>25</sup> Концепція розвитку педагогічної освіти : Проект МОН України від 13.03.2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2018/03/13/kontseptsiya-pedosviti-pislya-kolegii-03-18.doc> (дата звернення: 12.04.2018).

однієї зміни поколінь, натомість з'являтимуться інші, з невідомими на сьогодні характеристиками. Тому в змісті формальної шкільної та вищої освіти все більша увага надається розвитку загальних (універсальних, ключових тощо) компетентностей, і наголошується на необхідності уміти безперервно вчитися впродовж життя. У парадигмі навчання впродовж життя формальна вища освіта розглядається як відправна.

Усі відчутнішою стає необхідність подолання таких побічних наслідків вузькоспеціалізованої освіти, як фрагментованість світосприйняття, незадовільний стан міжпрофесійних комунікацій, недостатній розвиток інтеграційних процесів у суміжних галузях науки. Це призводить до необхідності переосмислення змісту освіти на користь зростання частки міжпредметної і міжгалузевої інтеграції знань, яка є можливою лише на основі переходу від знань фактів до компетентностей»<sup>26</sup>.

Стан професійної освіти сьогодні викликає занепокоєння серед учених, які констатують недостатню увагу з боку освітянського загалу саме до професійного становлення особистості, втрату комплексного уявлення про мету, завдання та проблеми професійної діяльності, що неминуче відбивається на готовності особистості до самореалізації в професійному середовищі.

Серед пріоритетних завдань, які повинен вирішити процес реформування освіти, вчені<sup>27</sup> вказують: побудова національної системи освіти, формування освіченої творчої особистості, забезпечення пріоритетного розвитку людини;

---

<sup>26</sup> Концепція розвитку педагогічної освіти : Проект МОН України від 13.03.2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2018/03/13/kontseptsiya-pedosviti-pislya-kolegii-03-18.doc> (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>27</sup> Лісова С. В. Проблема забезпечення якості вищої освіти з позицій системного підходу. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія/ за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 160-172.

функціонування і розвиток національної системи освіти на основі принципів гуманізму, демократії, пріоритетності суспільних і духовних цінностей; вихід системи освіти в Україні на рівень систем освіти розвинених країн шляхом докорінного реформування його концептуальних, структурних і організаційних основ<sup>28</sup>.

**Професійно підготовлений фахівець** – це особистість, громадянин з високим рівнем культури, морально-духовними цінностями.

*Дубасенок О. А. Розвиток вищої освіти: тенденції та перспективи.*

Відповідно до проблем, що постали перед сучасною (зокрема вищою професійною) освітою в аспекті професійної підготовки майбутніх вчителів обговорюються питання<sup>29</sup>:

- посилення діяльності освітніх установ на міжнародному рівні;
- визнання інформації та знань основою соціальної інтеграції, а їх взаємодію – основою глобальної конкурентоспроможності;
- необхідність кадрового забезпечення економіки України з урахуванням реальних потреб ринку праці та вимог до якості виробничого потенціалу;
- інвестування в розвиток вищої освіти з метою забезпечення ефективності підготовки майбутніх фахівців;
- падіння попиту на низькооплачувану, некваліфіковану працю;

---

<sup>28</sup> Настанови щодо програм якості (ISO 10005:2005, IDT): ДСТУ ISO 10005:2007. [Чинний від 01.01.2008]. – К.: Держспоживстандарт України, 2008. – 21 с. – (Національний стандарт України).

<sup>29</sup> Концепція розвитку педагогічної освіти : Проект МОН України від 13.03.2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2018/03/13/kontsepsiya-pedosviti-pislya-kolegii-03-18.doc> (дата звернення: 12.04.2018).

- організація та зміст неперервної професійної (педагогічної) освіти;
- формування та розвиток педагогічної творчості та майстерності;
- самоосвіта, самоактуалізація, самовдосконалення майбутніх учителів;
- формування професійної компетентності майбутніх учителів тощо.



---

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

---

1. Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади: монографія / За ред. Я. В. Цехмістера. Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2014. 708 с.
2. Безлюдна В. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948-2016 рр.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01; 13.00.04 / Рівненський державний гуманітарний університет- загальна педагогіка та історія педагогіки. Рівне, 2018. 520 с.
3. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. 2-ге вид., доп. Київ : Академвидав, 2007. 615 с.
4. Гончаренко С. Фундаменталізація професійної освіти. *Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia*. 2006. №7. С. 165-175.
5. Гришук Ю. В. Визначення професійної освіти і навчання: сучасні акценти. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 4. С. 16-22.
6. Дубасенюк О. А. Розвиток вищої освіти: тенденції та перспективи. *Людиноцентризм як основа гуманітарної політики України: освіта політика, економіка, культура : матер. Всеукр. конф.* Київ: ІОД НАПН України. 2011. С.135-142.

7. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України; відп. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

8. Концепція розвитку педагогічної освіти : Проект МОН України від 13.03.2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2018/03/13/kontseptsiya-pedosviti-pislya-kolegii-03-18.doc> (дата звернення: 12.04.2018).

9. Коржуев А. В., Попков В. А. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании. Москва : ИНТРА, 2003. 411 с.

10. Красняков Є. Міжнародні нормативно-правові акти про освіту та їхній вплив на формування державної політики в галузі освіти України. Віче. 2012. №4. URL: <http://veche.kiev.ua/journal/3215/> (дата звернення: 12.04.2018).

11. Кулініч О. О. Удосконалення державної освітньої політики України в умовах модернізації освіти. *Вісник Запорізького національного університету*. 2015. №1(1). С. 30-38.

12. Лісова С. В. Проблема забезпечення якості вищої освіти з позицій системного підходу. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія/ за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 160-172.

13. Павлик О. Ю. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення: автореф. канд. ... пед. наук: спец. 13.00.04. Хмельницький, 2004. 19 с.

14. Політологічний енциклопедичний словник : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Генеза, 1997. 400 с.

15. Поясок Т. Освітня політика як об'єкт міждисциплінарних досліджень. *Освітологія*. 2013. Випуск 2. С. 46-50.

16. Проект Закону про професійну освіту в Україні. URL: [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?id=&pf3511=60075](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?id=&pf3511=60075) (дата звернення: 12.04.2018).

17. Прокопенко Л. Державна освітня політика: історико-теоретичний аспект URL: <http://www.dbuapa.dp.ua/vidavnictvo/2009/2009-02%282%29/Prokopenko.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).

18. Русин М. О. Етапи правового регулювання вищої освіти в Україні в період незалежності. *Порівняльно-аналітичне право*. 2015. №4. С. 274-277.

19. Семиченко В.А. Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовке будущих учителей: дисс. д-ра психолог. наук : 19.00.07. К., 1992. 432 с.

20. Соціально-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. Київ: ЕксОб, 2004. 304 с.

21. Шістопал Ю. М. Освітня політика в Україні: фактори впливу на якість механізмів її управління. *Вісник Академії муніципального управління. Серія: Управління*. 2015. Вип.3-4. С. 191-201.

22. Шульга Н. Д. Сутнісні характеристики поняття «державна освітня політика URL: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Shulga.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

23. *Енциклопедія професійного образования* : в 3 т. / под ред. С.Я.Батышева. Москва : АПО, 1999. Т.2. 440 с.



### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ:**

---

1. Дайте визначення поняттю «професійна освіта». Поясніть причини існування різних дефініцій цього поняття.

2. Чи можна ототожнювати поняття «професійна освіта» та «професійно-технічна освіта»?

3. Чим визначається зміст професійного навчання?

4. У чому полягає сутність поняття «освітня політика»?

5. Які фактори впливають на освітню політику?

6. Спираючись на освітню нормативно-правову базу, охарактеризуйте етапи розвитку вищої освіти періоду незалежності України.

7. У чому полягає актуальність розроблення МОН України «Концепції розвитку педагогічної освіти»?

8. Визначте виклики, на які повинна відповісти «Концепція розвитку педагогічної освіти»?

9. Сформулюйте проблеми, які постали перед сучасною (зокрема вищою професійною) освітою у світі й Україні та обговорюються науковцями в аспекті професійної підготовки майбутніх учителів.

## **1.2. ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПЕДАГОГІЧНОЇ) ОСВІТИ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

*Мета вивчення:* визначити провідні тенденції становлення вищої професійної (педагогічної) освіти в Україні; сформулювати загальні уявлення про специфіку розвитку та організації вищої професійної (педагогічної) освіти за кордоном.

### **1.2.1. Короткі відомості про становлення системи професійної (педагогічної) освіти**

Розглядаючи проблеми підготовки майбутніх учителів у системі професійної освіти, спираємося на визначення поняття «система педагогічної освіти» О. Дубасенюк<sup>30</sup>.

*Система педагогічної освіти* – відкрита, гнучка, адаптивна, динамічна освітня система, яка є підсистемою неперервної професійної освіти, що здійснюється впродовж життя і має забезпечити педагогізацію всього навчально-виховного процесу на засадах інтеграції усіх його компонентів і підсистем: мети, завдань, змісту, методів, форм, педагогічної технології, науково-методичного забезпечення.

*Дубасенюк О.А. Тенденції розвитку професійної педагогічної освіти.*

---

<sup>30</sup> Дубасенюк О.А. Тенденції розвитку професійної педагогічної освіти. Актуальні проблеми професійно-педагогічної освіти та стратегії розвитку: Зб. наук. праць / За заг. ред. О.А. Дубасенюк, Л.В.Калініної, О.Є.Антонової.. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2006. –С.3-7

Вивчення сучасного стану вищої професійної (педагогічної) освіти потребує встановлення її витоків та провідних тенденцій, що визначали вектори її організаційної розбудови та змістові зміни.

Становлення та розвиток вітчизняної системи вищої професійної (педагогічної) освіти відбувалися відповідно до головних етапів розвитку вітчизняної системи освіти взагалі та під впливом низки об'єктивних чинників суспільно-політичного, соціально-економічного та науково-культурного характеру, дослідженням яких займається історія педагогіки як окрема наукова галузь. Не ставлячи за мету всебічний ретроспективний аналіз проблеми, варто наголосити на ключових моментах.

Зокрема, доцільно звернутися до робіт<sup>31</sup>, де автори подають визначення та характеристику головним (трьом) періодам у становленні професійно-педагогічної підготовки вчителів.

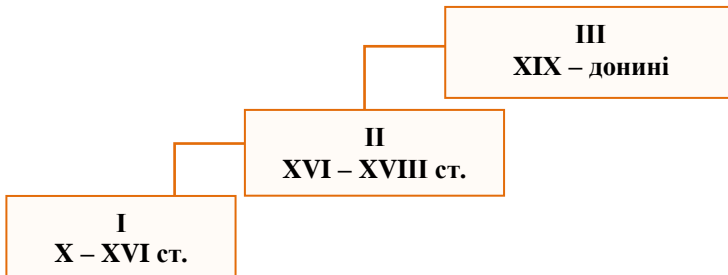


Рис. 1.1. Періоди становлення професійної підготовки в Україні (за О. Яструб)

*Перший (елементарний, загальноосвітній, копіювальний) період* тривав із X ст. до середини XVI ст. і визначався загальноосвітнім духовним характером

<sup>31</sup> Бартків О. С. Дидактичні засади відбору змісту курсу «Педагогіка» у педагогічних училищах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Оксана Степанівна Бартків. – К., 2003. – 197 с.



педагогічних знань. Уся наукова педагогічна думка була зосереджена в межах духовних закладів (монастирів, храмів, церков), а світських закладів, які б готували вчителів, не було<sup>32</sup>.

*Другий період становлення професійно-педагогічної підготовки вчителів в Україні (XIV – XVII ст.), наслідувальний*, знаменував собою нове піднесення освітнього рівня населення України, відродження і розвиток шкільної справи, започаткованої в Княжу добу. Цей етап характеризувався тим, що освіта громадян перестає бути лише перевагою церкви. Поряд із церковними починають відкриватися світські освітні заклади, викладати в яких могли люди, які не мали духовного сану. Такий стан речей позитивно вплинув на розвиток світської педагогіки, яка демаркувалася від педагогіки духовної, та сприяв інституціалізації учительства – процесу виникнення і становлення соціального інституту вчительства як важливого структурного елементу суспільства<sup>33</sup>.

На цей період припадає створення вищих навчальних закладів в Україні (Острозький культурно-освітній центр, 1576 р.; Львівська та Київська братські школи, відповідно – 1585, 1615 рр.; Києво-Могилянська академія, 1632 р.; Академія вищої школи в Турові, Володимирі-Волинському, Слуцьку та Львові, відповідно – 1572, 1577, 1580 та 1586 рр.; Львівський університет, 1661 р. тощо). Це були заклади, де проводилося навчання, яке за своїм рівнем відповідало європейській освіті. Зокрема першим

---

<sup>32</sup> Яструб О. Етапи становлення та розвитку професійної підготовки вчителів початкової школи в Україні. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2013. №7. С.15.

<sup>33</sup> Яструб О. Етапи становлення та розвитку професійної підготовки вчителів початкової школи в Україні. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2013. №7. С.15.

східноєвропейським університетом європейського рівня загальноновизнаною є Києво-Могилянська академія.

Варто звернути увагу на спостереження О. Тверетнікової та Ю. Демідової щодо наукових ступенів, які здобували випускники вищих навчальних закладів України майже до XIX ст.: *«Після закінчення навчання студентам надавались наукові ступені бакалавра, ліценціата, магістра та доктора. Таким чином наприкінці XVIII ст. Україна мала власну розвинену багатоступеневу освітню систему»*<sup>34</sup>.

*Третій період (професійно-педагогічний)* – розпочався з XIX ст., коли значна частина сучасної України знаходилася в складі Російської імперії. Попри відкриття в цей час в Україні низки закладів вищої освіти, система освіти загалом відтворювала панівну.

Структура атестації науково-педагогічних кадрів в Російській імперії до кінця XIX ст. виглядала таким чином:

«кандидат» – перший учений ступень, який отримували студенти, які закінчили повний курс університету з відмінними показниками та подали письмовий твір;

«магістр науки – другий учений ступінь, який отримували особи зі ступенем «кандидат», мали скласти іспити та публічно захистити магістерську дисертацію;

«доктор наук» – третій учений ступінь, на здобуття якого необхідно було мати ступінь «магістр наук» та публічно захистити докторську дисертацію.

*Тверетнікова О. Є., Демідова Ю. Є. Болонський процес і підвищення якості освіти.*

---

<sup>34</sup> Тверетнікова О. Є., Демідова Ю. Є. Болонський процес і підвищення якості освіти. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. / ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ. Харків : НТУ "ХПІ", 2010. С.148-153.

### **1.2.2. Формування та розвиток вітчизняної вищої освіти кінця XX - початку XXI ст.**

Формування та розвиток вітчизняної системи професійної (педагогічної) освіти сучасною педагогічною наукою розглядається переважно у двох аспектах: *хронологічному* (В. Андрущенко, О. Котлярова, М. Русин) та *парадигмальному* (Н. Дем'яненко).

*Хронологічний підхід* дозволяє визначити етапи розвитку вищої школи, відповідно до пріоритетних завдань, що постали перед освітою в певний проміжок часу.

В. Андрущенко визначає три основні етапи реформування освіти:

- перший етап – 1990-1991 рр. (з моменту прийняття Декларації про державний суверенітет, 1990 р. до утвердження Конституції України 1991 р.);
- другий етап – 1996-2002 рр. (до прийняття Закону України «Про вищу освіту», 2002 р.);
- третій етап – 2002 – і до сьогодні<sup>35</sup>.

У межах хронологічного підходу дещо інші етапи в реформуванні вітчизняної (вищої) освіти пропонують виділяти О. Котлярова<sup>36</sup> та М. Русин<sup>37</sup>.

---

<sup>35</sup> Андрущенко В. Теоретико-методологічні засади модернізації вищої освіти в Україні на рубежі століть (за матеріалами доповіді, виголошеної на засіданні загальних зборів АПН України 23 листопада 2000 р.). *Вища освіта України*. 2001. №2. С. 5-13.

<sup>36</sup> Котлярова О. О. Етапи реформування системи вищої освіти кінця XX - початку XXI століття. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN1/r1/07koopds.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>37</sup> Русин М. О. Етапи правового регулювання вищої освіти в Україні в період незалежності. *Порівняльно-аналітичне право*. 2015. №4. 274-277.

*Таблиця 1.2.*

**Етапи реформування вітчизняної вищої освіти в часи незалежності України (за О. Котляровою)**

Етап	Роки	Зміст етапу
1	2	3
I	1992-1995	– перша освітянська реформа. Наголос у ній було зроблено на загальноосвітній школі. До здобутків цього періоду слід віднести розробку і затвердження Державної програми «Освіта. Україна XXI століття», яка нині здійснюється в основних своїх складових. Цілком очевидний результат дали створення єдиного Міністерства освіти, Академії педагогічних наук, певні кадрові зміни на рівні керівництва ВНЗ, відкриття університетів, зокрема в західних регіонах України. З навчальних планів ВНЗ було вилучено ідеологічні курси. Розпочалось активне впровадження державної мови.
II	1995-2000	Другий етап освітянських змін веде відлік від Указу Президента України, датованого листопадом 1995 р., яким було передбачено не лише загальні напрями, а й конкретні кроки, засоби, шляхи їх реалізації. Позитивні наслідки мало утворення в структурі Академії педагогічних наук Відділення педагогіки та психології вищої школи. Відчутний соціальний резонанс мали такі заходи, як оптимізація мережі закладів освіти; перехід до ступеневої системи навчання; впровадження нової, досить ефективної системи контролю якості навчально-виховного процесу; формування нормативно-правового поля освіти; створення концепції гуманітарної освіти і

Продовження таблиці 2.1.

1	2	3
		виховання студентської молоді. Розпочався перехід до підготовки фахівців за новими спеціальностями. У системі освіти з'явилися національні університети, ефективнішою стала співпраця українських ВНЗ із зарубіжними партнерами.
III	2001-2005	У 2001 р. вступив у дію «Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти». Колегія міністерства освіти і науки України на засіданні від 24 квітня 2003 р. ухвалила прийняти пропозицію вищих навчальних закладів про
		проведення, починаючи з 2003/2004 навчального року, педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації. З підписанням Україною Болонської декларації в системі вищої освіти розпочалися докорінні зміни.

*Парадигмального підходу дотримується Н. Дем'яненко<sup>38</sup>, коли виокремлює такі освітні парадигми: академічна, професійно-орієнтована, професійно-технічна та гуманітарна. Кожна із зазначених парадигм мала свої хронологічні межі, у яких відбувалася зміна завдань, структури та змісту професійної (педагогічної) освіти.*

<sup>38</sup> Дем'яненко Н. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція. *Філософія освіти*. 2006. №2 (4). С.256-265.

*Академічна парадигма* (XIX – початок XX ст.) – започаткування тенденції до професіоналізації освіти, що відобразилося на створенні при класичних університетах педагогічних інститутів. «Особливістю становлення останніх, – вказує Н.Дем'яненко, – стало формування основ професійно-педагогічної підготовки: 1) паралельно розвивалися дві головні її складові – теоретична і практична; 2) формувався цикл педагогічних предметів через окремі курси дидактики, теорії виховання, теорії та історії педагогіки тощо; 3) відмінністю стало виключно авторське розроблення змісту теоретичних педагогічних дисциплін; 4) педагогічна підготовка на стадії формування визначилася як філософсько-педагогічна з чітко вираженим релігійним спрямуванням і тенденцією до поступового набуття педагогікою статусу самостійної навчальної дисципліни, що проявилось у подальшому її відокремленні від філософії»<sup>39</sup>. До провідних тенденцій розвитку педагогічної освіти цього часу дослідниця відносить: її організацію через кафедри педагогіки; інтеграцію високого рівня загальнонаукової університетської та поглибленої педагогічної освіти; розробку детальних варіативних програм з педагогіки, теорії виховання, дидактики, історії педагогіки та окремих методик.

*Професійно-орієнтована парадигма* (1917/20 – 1980-ті рр.), провідними тенденціями якої (за Н. Дем'яненко) стали: 1) узгодження педагогічної теорії і шкільної практики; 2) побудова останньої на основі оглядових і пробних уроків та їх аналізу; 3) розширення й поглиблення змісту теоретичної складової педагогічної підготовки за рахунок збільшення кількості годин та введення нової номенклатури дисциплін<sup>40</sup>. Загальна тенденція щодо

---

<sup>39</sup> Дем'яненко Н. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція. *Філософія освіти*. 2006. №2 (4). С.257.

<sup>40</sup> Дем'яненко Н. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція. *Філософія освіти*. 2006. №2 (4). С.259.

професіоналізації змісту освіти посилюється через наполегливе впровадження принципу політехнізму, за таких умов класичні університети набувають більшої вузькопрофесійної спеціалізації, натомість профільна педагогічна освіта забезпечувалася низкою педагогічних інститутів із поступовим розширенням профілю підготовки фахівців.

*Професійно-технологічна парадигма* (кінець 1980-х рр.), що характеризується пошуками шляхів оновлення змісту та методів навчання та виховання, впровадження поняття педагогічних/освітніх технологій і розробкою теоретичних підвалин для технологізації освіти.

*Гуманітарна парадигма* (від початку 1990-х рр.), що «супроводжується посиленням тенденції університетизації освіти, запровадженням багатоступеневої моделі підготовки фахівців, визначенням університетів основними осередками формування висококваліфікованих кадрів на основі інтеграції високого рівня фундаментальної, спеціальної та психолого-педагогічної підготовки, гуманізації та гуманітаризації змісту навчання»<sup>41</sup>.

...кількість студентів вищих навчальних закладів I-IV рівнів акредитації на 10 тис. населення становила у 1994 р. 297 осіб, у 2007 р. – 578 осіб, у тому числі у державних ВНЗ III-IV рівнів акредитації – відповідно 173 і 174 особи на 10 тис. населення. У 2011/2012 навчальному році мережа вищих навчальних закладів налічує 854 заклади усіх рівнів акредитації та форм власності у порівнянні з **861** у попередньому 2010/2011 н. р., оскільки відбулося скорочення на 7 закладів, головним чином за рахунок оптимізації та реорганізації ВНЗ I-II рівнів акредитації. Серед них – 188 приватних навчальних закладів – майже чверть від функціонуючих.

*Якименко О.О. Зміст та особливості трансформації вищої освіти в Україні.*

---

<sup>41</sup> Дем'яненко Н. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція. *Філософія освіти*. 2006. №2 (4). С.263.

На початок 90-х, за твердженням сучасних вчених, припадає значне збільшення кількості студентів ЗВО<sup>42</sup>. Порівняно із 2010-2011 н.р. на початок 2017-2018 н.р. кількість закладів вищої освіти скоротилася на 200 установ (в Україні діяв 661 вищий навчальний заклад). Кількість студентів, що здобували вищу освіту в цих закладах, становила – 1539 тис. осіб (на початок 2016/17 навчального року – 657 та 1587 тис. відповідно). Про це інформує Державна служба статистики України. У 2017 р. вищими навчальними закладами країни було випущено 421 тис. фахівців, що на 34 тис. осіб (8,9%) більше, ніж у 2016 р. Таке скорочення справедливо пов'язують із дією двох головних об'єктивних чинників: загальна тенденція глобалізації системи вищої освіти та посилення державного регулювання вищою освітою.

### **1.2.3. Світові трансформації вищої професійної (педагогічної) освіти: світоглядні орієнтири, пріоритетні тенденції, організаційні нововведення**

З огляду на світовий процес глобалізації вітчизняна система вищої професійної (педагогічної) освіти постала перед викликом відповідності світовим професійним стандартам. Такий підхід актуалізує вивчення стану вищої педагогічної освіти закордоном. У структурі вищої освіти закордоном виокремлюють дві панівні тенденції системоутворення: *унітарна* та *бінарна* (С. Вітвицька<sup>43</sup>).

---

<sup>42</sup> Якименко О.О. Зміст та особливості трансформації вищої освіти в Україні. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]*. Сер. : Державне управління. 2012. Т. 181, Вип. 169. С.43.

<sup>43</sup> Вітвицька С. С. Моделі ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України: порівняльний аналіз // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г.Сидорчук, О.М.Спірін, Н.В. Якса та ін. /За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка, 2008.– С.71-103.



*Унітарна*, або єдина, система, коли вища освіта забезпечується університетами чи відповідними до них закладами. Такі заклади пропонують як загальні академічні ступені, так і професійно орієнтовані програми різної тривалості і рівня. В унітарній системі вищої освіти до її складу входять тільки університети (частка інших ЗВО становить незначний відсоток). Такою є освіта в Італії, Іспанії, Австрії, Фінляндії, Швеції.

*Бінарна*, або подвійна, система з традиційним університетським сектором, що так чи інакше спирається на окремий неуніверситетський сектор вищої освіти, що має чітко окреслену структуру.

Така система освіти притаманна більшості розвинутих країн світу, де поряд з університетським сектором існують численні спеціалізовані заклади, які приймають чималу частину молоді. Таку систему мають Бельгія, Велика Британія, Греція, Данія, Ірландія, Нідерланди, Норвегія, Німеччина, Франція, Швейцарія.

Тенденції до всебічної (єдиної) університетської системи разом із розвитком сильного сектора вищої освіти неуніверситетського рівня сприяли ширшому тлумаченню поняття “університет”, що відрізняється від визначення, яке традиційно використовується щодо континентального європейського університету, – установа з інтенсивною співпрацею, поєднанням викладання, навчання та успіхів у ньому, де велика увага приділяється індивідуальному навчанню.

Ця тенденція чітко спостерігається сьогодні головним чином в університетах тих країн, які встигли найбільше зануритися в процес створення інформаційного суспільства. Донедавна малоструктуровані системи вищої освіти виконували достатньо обмежену кількість завдань щодо збереження і зміцнення державних структур країни, проведення наукових і технологічних досліджень з

одночасною підготовкою науковців, а також забезпечення економіки фахівцями вищої кваліфікації. У більшості країн світу ці завдання ЗВО виконували шляхом використання моно- (чи мало-) дисциплінарного навчання. Якщо вища освіта була загальною, то фахова підготовка переносилася на робочі місця (класичний приклад – Японія)<sup>44</sup>.

Особливості існування вищої освіти за кордоном достатньо повно представлені у вітчизняній педагогічній науці. Зокрема, досвід з реформування та детальний опис сьогоденного функціонування системи вищої освіти у країнах Сходу описано В. Осадчим<sup>45</sup>, О. Озерською<sup>46</sup>; у США, Англії та Франції – С. Вітвицькою<sup>47</sup>, у Німеччині – О. Огієнко<sup>48</sup> у відповідних публікаціях, основні положення яких необхідно висвітлити.

В Ізраїлі система педагогічної освіти є багаторівневою й об'єднує три ступені: бакалавр (3 роки в університеті чи 4

---

<sup>44</sup> Вітвицька С. С. Моделі ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України: порівняльний аналіз // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г.Сидорчук, О.М.Спірін, Н.В. Якса та ін. /За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп.– Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка, 2008.– С.71-103.

<sup>45</sup> Осадчий В. Сучасні особливості професійної підготовки вчителів у країнах Сходу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. №2. С.169-180.

<sup>46</sup> Озерська О. Ю. Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Японії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2006. 24 с.

<sup>47</sup> Вітвицька С. С. Моделі ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України: порівняльний аналіз // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г.Сидорчук, О.М.Спірін, Н.В. Якса та ін. /За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп.– Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка, 2008.– С.71-103.

<sup>48</sup> Огієнко О. І. Реформування вищої освіти Німеччини у 90-тих роках ХХ – початку ХХІ століття. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/2993/1/%D0%9E%D0%93%D0%86%D0%84%D0%9D%D0%9A%D0%9E\\_%D0%9E.%D0%86.\\_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F\\_8\\_%281%29.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/2993/1/%D0%9E%D0%93%D0%86%D0%84%D0%9D%D0%9A%D0%9E_%D0%9E.%D0%86._%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_8_%281%29.pdf). (дата звернення: 12.04.2018).

роки в коледжі), магістр (підвищення кваліфікації), доктор. Державною програмою передбачена поступова заміна педагогічних коледжів університетською освітою, тобто головна увага приділяється якості професійних знань майбутніх учителів.

У Японії до системи педагогічної освіти входять коледжі (готують вчителів для початкової школи) і педагогічні та класичні університети (готують вчителів для неповних та середніх шкіл). Особливість педагогічної освіти в Японії – здобути її може будь-який студент, який виявив схильність до педагогічної роботи. Ці студенти «можуть, окрім своєї програми підготовки з основної спеціальності, вивчати додатково предмети психолого-педагогічного профілю й отримати разом із дипломом бакалавра ліцензію на право викладання в неповній і повній середній школі з відповідних навчальних предметів»<sup>49</sup>.

Система підготовки вчителів у Японії висвітлена і в кандидатській дисертації О. Озерської<sup>50</sup>, де авторка виокремлює такі особливості:

1) створення різнорівневої та багатоваріантної системи підготовки вчителів, підвищення їхньої педагогічної майстерності, яка містить профорієнтацію, перший тур відбору абітурієнтів до вищих навчальних закладів, потім другий тур вступних іспитів у педагогічні ВНЗ і навчання в них із метою отримання вчительських звичайних сертифікатів різних типів;

2) співробітництво Міністерства освіти, вищих педагогічних навчальних закладів, префектурних і муніципальних відділів освіти;

3) постійне оновлення змісту професійної підготовки

---

<sup>49</sup> Осадчий В. Сучасні особливості професійної підготовки вчителів у країнах Сходу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. №2. С.171.

<sup>50</sup> Озерська О. Ю. Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Японії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2006. С.14.

майбутніх учителів: розширення вивчення предметів педагогічного циклу, комп'ютеризація навчально-виховного процесу;

4) підвищення вимог до змісту вчительського кваліфікаційного іспиту, обмеження отримання вчительських сертифікатів для старшої середньої школи;

5) стимулювання безперервної професійної освіти вчителів шляхом диференційованої оплати праці й додаткового фінансування навчання в закладах вищої освіти з метою підвищення педагогічної майстерності, проведення наукової роботи тощо.

У Китаї відбувається поступове реформування системи педагогічної освіти, при цьому значна увага приділяється ІКТ, розвитку дистанційної педагогічної освіти та вивченню англійської мови<sup>51</sup>.

У Туреччині здійснюється реформа системи педагогічної освіти, за якою пропонується «запровадити нову єдину загальнонаціональну модель підготовки учителів, в якій кількість обов'язкових курсів має бути скорочена, а кількість елективних курсів збільшена; зменшити кількість кредитів на вивчення теоретичних курсів і збільшити на вивчення практикоорієнтованих курсів; уникати дублювання у підготовці вчителів шляхом включення до складу педагогічних факультетів програм бакалаврату в галузі математики, фізики, хімії, літератури, які наразі пропонують факультети мистецтв і наук; здійснювати гнучку і різноспрямовану політику щодо підготовки майбутніх учителів на основі міжнародних тенденцій і мінливих вимог суспільства шляхом надання місцевим організаціям і університетам можливості висловлювати свою думку в ході прийняття рішень»<sup>52</sup>.

---

<sup>51</sup> Осадчий В. Сучасні особливості професійної підготовки вчителів у країнах Сходу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. №2. С.175.

<sup>52</sup> Осадчий В. Сучасні особливості професійної підготовки вчителів у країнах Сходу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. №2. С.176.

У структурі педагогічної освіти США виокремлюються ЗВО різних рівнів: університети (4-5 років), педагогічні коледжі (4-5 років), коледжі вільних мистецтв (4 роки), молодші коледжі (2 роки). У перших трьох готують викладачів середньої школи, у молодшому коледжі – вчителів початкової школи. Присутні як державні, так і приватні заклади педагогічної освіти. Університетська педагогічна освіта в США – багаторівнева система, яка готує бакалаврів, магістрів і докторів. Щоб одержати ступінь бакалавра педагогіки, потрібно пройти 4-річний курс навчання на факультеті гуманітарних або природничих наук акредитованого вузу з одночасною або наступною спеціалізацією на педагогічному факультеті (департаменті). Диплом бакалавра дають і педагогічні коледжі або коледжі вільних мистецтв<sup>53</sup>.

У сучасній Великобританії учителів готують педагогічні заклади різних типів: чотирирічні інститути і коледжі вищої освіти (Institutes and Colleges of Higher Education); однорічні інститути педагогіки при університетах (Institutes of Education of Universities); дворічні факультети педагогіки політехнічних інститутів (Polytechnic Department of Education); чотирирічні школи сценічного мистецтва (Speech Art Teacher Training Centers); дворічні коледжі (Colleges of Education)<sup>54</sup>.

---

<sup>53</sup> Вітвицька С. С. Моделі ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України: порівняльний аналіз // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г.Сидорчук, О.М.Спірін, Н.В. Якса та ін. /За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп.– Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка, 2008.– С.71-103.

<sup>54</sup> Вітвицька С. С. Моделі ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України: порівняльний аналіз // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г.Сидорчук, О.М.Спірін, Н.В. Якса та ін. /За заг. ред. проф.

Система вищої освіти Німеччини також пройшла свій шлях суттєвого реформування, який розпочався у 90-х рр. ХХ ст. До особливостей системи вищої освіти вчені відносять панівне значення «Гумбольдської концепції», відповідно до якої студенти залучаються до активної наукової діяльності вже під час свого навчання в університеті. До провідних тенденцій, що з'явилися в цей час, відносять: децентралізацію, розширення мережі закладів вищої освіти, скорочення термінів навчання, розробку національних стандартів якості вищої освіти. Сьогодні у ФРН існує 333 вищих навчальних заклади (з них 95% є державними), у яких навчається 2 млн. студентів. За твердженням О. Огієнко, всі німецькі вузи можна поділити на три типи:

- університети (Universitäten) та прирівняні до них вищі школи (педагогічні, медичні, теологічні, політичні, бізнесу та управління, фізкультури та спорту);
- спеціалізовані вищі школи чи університети прикладних наук (Fachhochschulen);
- коледжі мистецтв, кінематографу та музики (Kunst-, Film- und Musikhochschulen)<sup>55</sup>.

З 2010 р. у Німеччині сформована трирівнева система освіти: бакалаврат (Bachelor), магістратура (Master), докторантура (Doktor Ph.).

Отже, можна зробити такі узагальнення.

Практично у всіх найбільш розвинутих країнах система вищої (і педагогічної) освіти була суттєво реформована на порубіжжі ХХ-ХХІ ст., що було викликано загальними

---

О.А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп.– Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка, 2008.– С.71-103.

<sup>55</sup> Огієнко О. І. Реформування вищої освіти Німеччини у 90-тих роках ХХ – початку ХХІ століття. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/2993/1/%D0%9E%D0%93%D0%86%D0%84%D0%9D%D0%9A%D0%9E\\_%D0%9E.%D0%86.\\_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F\\_8\\_%281%29.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/2993/1/%D0%9E%D0%93%D0%86%D0%84%D0%9D%D0%9A%D0%9E_%D0%9E.%D0%86._%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_8_%281%29.pdf). (дата звернення: 12.04.2018).

процесами глобалізації, розвитку соціальних систем тих чи тих країн та зумовило активізацію процесу створення єдиного освітнього простору.

Перед урядами країн постали питання, які розв'язувалися на глобальному (ухвалення єдиних стандартів якості вищої освіти, які б сприяли взаємовизнанню документів про її здобуття та відповідали сучасним міграційним процесам) та локальному (оновлення нормативно-правової освітньої бази; переформатування системи освітніх рівнів, що повинні бути більш наближеними один до одного, зберігаючи національну специфіку/освітні традиції) рівнях.

Серед *провідних тенденцій* розвитку вищої професійної (педагогічної) освіти: масовість та динамізм розвитку вищої освіти, індивідуалізація вищої школи, трансформація змісту вищої освіти, диверсифікація та інтернаціоналізація вищої освіти, орієнтація якості навчання на кінцевий результат, спрямованість на науково-дослідницьку діяльність, впровадження безперервної освіти, дистанційне навчання.



## **РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:**

---

---

1. Андрущенко В. Теоретико-методологічні засади модернізації вищої освіти в Україні на рубежі століть (за матеріалами доповіді, виголошеної на засіданні загальних зборів АПН України 23 листопада 2000 р.). *Вища освіта України*. 2001. №2. С. 5-13.
2. Бартків О. С. Дидактичні засади відбору змісту курсу «Педагогіка» у педагогічних училищах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Оксана Степанівна Бартків. – К., 2003. – 197 с.
3. Безлюдна В. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних

навчальних закладах України (1948-2016 рр.): дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01; 13.00.04 / Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2018. 520 с.

4. Білоконь Г. Етапи гуманізації системи реформування вищої освіти в Україні у другій половині ХХ – початку ХХІ століття *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2016. №3(54). С.233-236.

5. Вітвицька С. С. Моделі ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України: порівняльний аналіз // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г.Сидорчук, О.М.Спирін, Н.В. Якса та ін. /За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп.– Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка, 2008.– С.71-103.

6. Глузман А. В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования: монография. Киев : Вид. центр “Просвіта”, 1996. 312 с.

7. Дем’яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина ХХ ст.). Київ: ІЗМН, 1998. 328 с.

8. Дем’яненко Н. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція. *Філософія освіти*. 2006. №2 (4). С.256-265.

9. Дмитриченко Н. Ф. Болонський процес: принципи єдины, пути реализации различны. *Сучасна освіта*. 2007. №11. С.100-111

10. Єрмаченко В. Є., Дериховська В. І. Особливості трансформації світової системи вищої освіти у ХХІ столітті. *Демографія, економіка праці, соціальна економіка і політика*. 2017. №10. С.518-522.

11. Котлярова О. О. Етапи реформування системи вищої освіти кінця ХХ - початку ХХІ століття. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN1/r1/07koopds.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).

12. Кулініч О. О. Порівняльний аналіз міжнародного досвіду реалізації права на вищу освіту. *Вісник Запорізького національного університету*. 2010. №2. С.41-49.



13. Огієнко О. І. Реформування вищої освіти Німеччини у 90-тих роках ХХ – початку ХХІ століття. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/2993/1/%D0%9E%D0%93%D0%86%D0%84%D0%9D%D0%9A%D0%9E\\_%D0%9E.%D0%86.\\_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F\\_8\\_%281%29.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/2993/1/%D0%9E%D0%93%D0%86%D0%84%D0%9D%D0%9A%D0%9E_%D0%9E.%D0%86._%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_8_%281%29.pdf). (дата звернення: 12.04.2018).

14. Озерська О. Ю. Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Японії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2006. 24 с.

15. Осадчий В. Сучасні особливості професійної підготовки вчителів у країнах Сходу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. №2. С.169-180.

16. Пагута М. Періодизація розвитку вітчизняної професійної освіти (ХІХ – початок ХХІ ст.) *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2017. №1. С.294-302.

17. Русин М. О. Етапи правового регулювання вищої освіти в Україні в період незалежності. *Порівняльно-аналітичне право*. 2015. №4. 274-277.

18. Тверитникова О. Є., Демідова Ю. Є. Болонський процес і підвищення якості освіти. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. / ред. Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський. Харків : НТУ «ХП», 2010. С.148-153.

19. Генчурина Л. З. Уроки истории развития профессионально-педагогического образования (последняя треть IX – начало 90-х гг. XX в.). *Образование и наука*. 2004. №3 (27). С.121-133.

20. Хайбулаев М. Х., Гаджикурбанова Г. М. Этапы становления профессионально-педагогического образования в России *Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки*. 2014. -№4. –С. 94-101

21. Якименко О.О. Зміст та особливості трансформації вищої освіти в Україні. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Сер. : Державне управління*. 2012. Т. 181, Вип. 169. С.41-44.

22. Яструб О. Етапи становлення та розвитку професійної підготовки вчителів початкової школи в Україні. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2013. №7. С.14-18.



---

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ:**

---

1. Назвіть чинники суспільно-політичного, соціально-економічного та науково-культурного характеру, які вплинули на становлення та розвиток вітчизняної системи вищої освіти.

2. Які ознаки дозволяють виокремлювати три періоди становлення професійної підготовки в Україні?

3. У чому сутність хронологічного підходу до визначення етапів формування та розвитку вітчизняної освіти періоду незалежності?

4. Порівняйте періодизацію розвитку вітчизняної освіти періоду О. Котлярової (Таблиця 1.2.) та М. Русина (Таблиця 1.1.). Що в них спільного, та в чому вони відмінні?

5. Що дозволяє визначити застосування парадигмального підходу для виділення етапів розвитку вітчизняної освіти?

6. Поясніть особливості академічної парадигми розвитку вищої професійної (педагогічної) освіти.

7. Поясніть особливості професійно-орієнтованої парадигми розвитку вищої професійної (педагогічної) освіти.

8. Поясніть особливості професійно-технологічної парадигми розвитку вищої професійної (педагогічної) освіти.

9. Поясніть особливості гуманітарної парадигми розвитку вищої професійної (педагогічної) освіти.

10. Чому, на Вашу думку, останніми роками відбулося значне скорочення кількості ЗВО? Як Ви оцінюєте цю тенденцію.

11. Що таке бінарна та унітарна тенденції системоутворення в структурі вищої освіти?

12. Назвіть пріоритетні тенденції трансформації вищої професійної (педагогічної) освіти за кордоном. Які з них, на Вашу думку, варто запозичити вітчизняній системі освіти?

### **1.3. НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ**

*Мета вивчення:* ознайомитися із провідними напрямками вдосконалення вітчизняної вищої освіти відповідно до положень Болонського процесу; визначити особливості кредитно-модульної системи; узагальнити досвід її впровадження до системи освіти сучасної України.

#### **1.3.1. Передумови входження України до світового освітнього простору**

Із здобуттям Україною незалежності постала проблема побудови нової системи освіти, яка мала здовольнити державні потреби у висококваліфікованих кадрах, здатних забезпечити стабільний розвиток суспільства. «Кожен із цих з'їздів, – за влучним зауваженням М. Русина, – ознаменувався новим витком у розвитку вищої освіти, державного управління нею, новим поштовхом в реформуванні вищої освіти України»<sup>56</sup>.

За весь період незалежності в Україні було проведено три Всеукраїнські з'їзди працівників освіти України – в 1992, 2001 та 2011 рр. І Всеукраїнським з'їздом працівників освіти України було схвалено концепцію «Освіта (Україна ХХІ століття)», яку було затверджено як Державну програму Постановою КМ України (03.11.1993 р.). На реалізацію державної програми «Освіта...» було спрямоване видання Президентом України Указу «Про головні напрями реформування вищої освіти в Україні» (12.09.1995 р.), який визначив першочергові завдання на певний період: розробка стратегічних напрямів розвитку вищої освіти;

---

<sup>56</sup> Русин М. О. Етапи правового регулювання вищої освіти в Україні в період незалежності. *Порівняльно-аналітичне право*. 2015. №4. 275.

удосконалення мережі вищих навчальних закладів, структури підготовки спеціалістів та ефективності їх використання; забезпечення якості освітньої діяльності; розробка та запровадження нового механізму фінансування освіти і науки.

У контексті аналізованої проблеми привертає увагу пункт 3.4. програми «Освіта...», яким було визначено механізм поетапної інтеграції вищої освіти України до міжнародної системи. Серед необхідних кроків:

- визнання та нострифікація в Україні документів про освіту, наукові ступені та звання;
- створення Центру міжнародної акредитації;
- створення Центру координації використання фінансової допомоги, що надходить від іноземних спонсорів;
- відпрацювання механізму координації міжнародної діяльності вищих навчальних закладів;
- розробка та впровадження централізованої інформаційної системи забезпечення навчального процесу і науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах шляхом підключення її до світової комп'ютерної інформаційної мережі<sup>57</sup>.

Наступним кроком на шляху до євроінтеграції вітчизняної системи освіти в європейський освітній простір стало підписання Україною Лісабонської конвенції («Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні») у 1997 р. (конвенцію підписали 43 країни).

Варто наголосити, що до Лісабонської конвенції світовим співтовариством було ухвалено низку міжнародних документів ЮНЕСКО і Ради Європи, що

---

<sup>57</sup> Про головні напрями реформування вищої освіти в Україні (12.09.1995 р.). Указ Президента України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/832/95> (дата звернення: 12.04.2018).

підготували її нормативне підґрунтя («Європейська конвенція про еквівалентність дипломів, які надають допуск до університетів», 1953 р.; «Європейська конвенція про еквівалентність періодів навчання в університетах», 1956 р.; «Європейська конвенція про академічне визнання університетських кваліфікацій», 1959 р.; «Конвенція про визнання курсів навчання, дипломів і звань з вищої освіти в державах європейського регіону», 1979 р.; «Європейська конвенція про загальну еквівалентність періодів навчання в університетах», 1990 р.)<sup>58</sup>.

Документ мав важливе значення з огляду на те, що повинен був урегулювати правовий статус вітчизняної освіти на європейському просторі та сприяти академічній мобільності. Попри значення Конвенції сучасні науковці вимушені констатувати, що вона має рамочний, рекомендаційний характер.

### **1.3.2. Болонський процес: хронологія та вектори розвитку**

Серед новітніх тенденцій розвитку вищої школи не останнє місце посідає євроінтеграція вищої освіти, яка має на меті створення єдиного освітянського простору, головні принципи якого відображені в документах Болонського процесу. Як показує аналіз інтеграційних процесів вищої школи в Європі, Болонський процес має свою передісторію, яка складається з трьох основних етапів.

Перший етап Болонського процесу можна датувати 1957–1982 рр. Римська угода 1957 р., якою діяльність єдиної системи в галузі освітньої політики обмежувалася заохоченням співпраці між державами-членами без

---

<sup>58</sup> Прокопенко Л.С. На шляху до рівноцінності, прозорості визнання дипломів: ІФЛА і бібліотечно-інформаційна освіта. *V Львівський бібліотечний форум «Бібліотек@–відкритий світ» : зб. матеріалів / Укр. бібл. асоц.; редкол. : В.С. Пашкова, В.В. Загуменна, І.О. Шевченко, [та ін.].*–Електрон. вид. –Київ :УБА, 2014. С. 55.

втручання в зміст навчального процесу й організацію освітніх систем окремих країн, поважаючи їхню культурну та мовну різноманітність. Водночас із розширенням масштабів міграції робочої сили актуалізується питання щодо порівняння освітніх систем із метою стандартизації документів про рівень їхньої освіти та забезпечення взаємовизнання дипломів про освіту<sup>59</sup>. На цей період припадає видання ЮНЕСКО «Рекомендацій щодо освіти у дусі міжнародного взаєморозуміння, співпраці, миру та освіти в галузі прав людини та основних свобод особистості» (1974 р.) та прийняття «Європейської конвенції про академічне визнання навчальних курсів, дипломів про вищу освіту і вчених ступенів в арабських і європейських державах басейну Середземного моря» (1976 р.); «Конвенції про визнання навчальних курсів, дипломів про вищу освіту і вчених ступенів у країнах Європейського регіону» (1979 р.).

Другий етап 1983–1992 рр., етап формування ідей європейської освітянської інтеграції, характеризується конкретизацією цілей і завдань, поглибленням узгодження з реаліями країн кооперації вищої освіти в межах Євросоюзу. 1990 р. було прийнято Європейську конвенцію про загальну еквівалентність періодів університетської освіти.

На цей період припадає відзначення ювілею – 900-річчя Болонського університету (1988 р.). До цієї події, як вказує Г. Клімова, «експертами було підготовлено й узгоджено історичний документ, який 18 вересня в урочистій обстановці підписали присутні на святкуванні ректори європейських університетів. Його за аналогією з визначним середньовічним документом, відомим як Magna Charta

---

<sup>59</sup> Журавський В. С., Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. Київ: Політехніка, 2003. 200 с.

Libertatum – Велика Хартія Вольностей, було названо Magna Charta Universitatum – Велика Хартія Університетів. У Хартії було проголошено фундаментальні засади, які раз і назавжди мають бути основою призначення університетів як центрів культури, знань і досліджень»<sup>60</sup>.

1992-1998 рр. – третій етап передісторії Болонського процесу. У цей період розробляються та ухвалюються: Програмні документи ЮНЕСКО «Реформа і розвиток вищої освіти» (1995 р.), Лісабонська конвенція (1997 р.) та Сорбонська декларація (1998 р.). Документи були спрямовані на узгодження кваліфікацій випускників закладів вищої освіти різних країн. Про Лісабонську декларацію йшлося вище, про Сорбонську варто додати, що «вона мала чітку соціально-політичну орієнтацію на інтеграцію Європи, виділяючи такі соціальні проблеми, як мобільність, визнання й доступ до ринків праці. Сорбонська декларація також містила заклик до підвищення конкурентоздатності європейської вищої освіти щодо освіти США»<sup>61</sup>.

Варто відзначити, що ЮНЕСКО у ці роки достатньо активно розробляє проблему академічної інтеграції, коли готує та пропонує низку важливих для розв'язання проблеми документів: «Всесвітня програма дій в галузі освіти з прав людини та демократії» (Монреаль, 1993 р.), «Декларація Міністрів, прийнята на 44-й сесії Міжнародної конференції з питань освіти» (Женева, 1994 р.), «Інтегровані рамки дій в галузі освіти в дусі миру, прав

---

<sup>60</sup> Клімова Г. П. Історія Болонського процесу: аксіологічні орієнтири розвитку європейської вищої освіти. *Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого. Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2014. №3. С. 185.

<sup>61</sup> Прокопенко Л. С. На шляху до рівноцінності, прозорості визнання дипломів: ІФЛА і бібліотечно-інформаційна освіта. У Львівський бібліотечний форум «Бібліотек@-відкритий світ»: зб. матеріалів / Укр. бібл. асоц.; редкол. : В. С. Пашкова, В. В. Загуменна, І. О. Шевченко, [та ін.]. – Електрон. вид. – Київ : УБА, 2014. С. 55-57

людини та демократії» (Париж, 1995 р.), Міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО, ЮНЕСКО, 1997 р.).

У цей період виразнішим стало поглиблення ідей європеїзації вищої школи. Започаткувала Болонський процес офіційна зустріч міністрів, які відповідали того часу за освіту в 29 країнах Європи, 19 червня 1999 р. у м. Болонья, Італія. Отже, Болонський процес було розпочато 1999 р., впродовж наступних років до цього процесу долучалися інші країни (таблиця 1.3).

Болонський процес спрямований на формування єдиного відкритого європейського простору у сфері освіти. Болонський процес – це своєрідний рух освітніх і національних систем до єдиних критеріїв і стандартів, які утверджуються в Європі. Головна його мета – консолідація зусиль наукової й освітянської спільноти для істотного підвищення конкурентоспроможності європейської вищої освіти та науки у світовому вимірі, а також для підвищення ролі цієї системи у соціальних перетвореннях. Сьогодні Болонський процес – це 47 країн-учасниць, тисячі вищих навчальних закладів<sup>62</sup>.

*Таблиця 1.3*

**Документи, що визначають вектори розвитку  
Болонського процесу**

<b>№ з/п</b>	<b>Дата ухвалення</b>	<b>Назва документу</b>
1	2	3
1.	19.07.1999 р.	Болонська декларація «Зона європейської вищої освіти»

<sup>62</sup> Дмитриченко М. Ф., Хорошун Б. І., Язвинська О. М. Вища освіта і Болонський процес. Київ : Знання України. 2006. 440 с.



*Продовження таблиці 1.3.*

1	2	3
2.	19.05.2001 р.	Комюніке «До Європейського простору вищої освіти» (м. Прага)
3.	13.09.2003 р.	Комюніке «Створення Європейського простору вищої освіти» (м. Берлін)
4.	19-20.05.2005 р.	Комюніке «Європейський простір вищої освіти – досягнення цілей» (м. Берген)
5.	16-19.05.2007 р.	Комюніке «У напрямі до Європейського простору вищої освіти: відповідаючи на виклики глобалізації» (м. Лондон)
6.	28-29.04.2009 р.	Комюніке «У напрямі до Європейського простору вищої освіти: відповідаючи на виклики глобалізації» (м. Льовен та м. Лувен-ла Нев);
7.	12.03.2010 р.	Конференція міністрів країн Європи, Будапештсько-віденська декларація
8.	26-27.04.2013 р.	Конференція міністрів країн Європи, Бухарестське комюніке «Використання нашого потенціалу з найбільшою користю: консолідація Європейського простору вищої освіти»
9.	14-15.05.2015 р.	Конференція міністрів країн Європи (м. Єрван)

Болонський процес спрямований на формування єдиного відкритого європейського простору у сфері освіти. До цілей Болонського процесу було віднесено:

- прийняття системи освітніх та наукових ступенів, які легко порівнюються між собою;
- запровадження двоциклової навчальної системи, що включає двоступеневий та післяступеневий цикли (бакалавр і магістр);
- забезпечення академічної та студентської мобільності для адміністративного персоналу, наукових, науково-педагогічних працівників та студентів;
- запровадження кредитно-трансферної системи (ЄКТС European Community Course Credit Transfer System – ECTS);
- сприяння європейському співробітництву в забезпеченні якості освіти;
- орієнтація на європейські виміри у вищій освіті<sup>63</sup>.

Коло визначених вище завдань було розширено Празьким комюніке («До європейського простору вищої освіти», 2001 р.):

- запровадження системи навчання впродовж життя (life-long education);
- залучення до освітнього простору студентів як повноправних партнерів;
- підвищення привабливості європейської вищої освіти<sup>64</sup>.

Для оцінки розвитку системи вищої освіти, як вказує О. Котлярова, в країні використовують такі параметри рівнів відповідності:

- освітньої політики в підготовці висококваліфікованих професіоналів і реальної потреби в спеціалістах у конкретно-історичний період розвитку держави й суспільства;

---

<sup>63</sup> Легенький М.І. Правові засади Болонського процесу та створення європейського освітнього простору. *Право і суспільство*. 2017. №5. С. 149.

<sup>64</sup> Легенький М.І. Правові засади Болонського процесу та створення європейського освітнього простору. *Право і суспільство*. 2017. №5. С. 149.

- цілей освіти стандартам вищої школи й отриманим результатам;
- державних та інших джерел фінансування вищих навчальних закладів;
- співвідношення в країні державних, суспільних і приватних вузів;
- якості й рівня вищої освіти світовим стандартам;
- відкритості системи вищої освіти при входженні до світового освітнього простору;
- орієнтирів на світові стандарти й збереження існуючих традицій<sup>65</sup>.

*Серед інструментів Болонського процесу визначають:*

- запровадження *триступеневої* системи вищої освіти (спочатку було запропоновано узгодити двоциклову систему «3+2» – три роки навчання бакалавра; та це 2 роки – навчання магістра; після Берлінського саміту формулу було переформатовано на «3+5+8» – три роки навчання бакалавра; 5 років – навчання магістра, 8 років – навчання доктора філософії);
- використання ЄКТС як системи накопичення та трансферу кредитів;
- сприяння мобільності студентів, викладачів та науковців;
- міжнародна співпраця у створенні навчальних програм, реалізації схем мобільності;
- рамка кваліфікацій ЄПВО, національні рамки кваліфікацій;
- додаток до диплома європейського зразка;
- визнання попереднього неформального навчання;

---

<sup>65</sup> Котлярова О. О. Етапи реформування системи вищої освіти кінця ХХ - початку ХХІ століття. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN1/r1/07koopds.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).

- докторські студії, взаємозв'язок Європейського простору вищої освіти та Європейського дослідницького простору;
- використання Лісабонської конвенції як основного інструменту визнання кваліфікацій;
- збільшення автономії університетів, зростання ролі студентства та інших стейкхолдерів.

Отже, для з'ясування ступеня відповідності вітчизняної вищої освіти європейським стандартам Міністерством освіти було здійснено поточний аналіз стану вищої освіти, зроблено відповідні висновки та запропоновано використання Кредитно-модульної системи організації навчання у ЗВО саме як механізму подолання розриву між вітчизняною та зарубіжною вищою освітою.

### **1.3.3. Кредитно-модульна система організації навчального процесу (КМСОНП): вітчизняний досвід впровадження**

Запровадження Кредитно-модульної системи організації навчального процесу повинно було вирішити низку завдань<sup>66</sup>:

- відходу від традиційної схеми «навчальний семестр – навчальний рік, навчальний курс»;
- раціонального поділу навчального матеріалу дисципліни на модулі і перевірки якості засвоєння теоретичного і практичного матеріалу кожного модуля;
- перевірки якості підготовки студентів до кожного лабораторного, практичного чи семінарського заняття;
- використання більш широкої шкали оцінки знань;
- вирішального впливу суми балів, одержаних протягом семестру, на підсумкову оцінку з навчальної дисципліни;

---

<sup>66</sup> Інформаційний пакет ECTS 2013-2014. Національна академія державного управління при Президентові України. Київ, 2013. 31 с.

- стимулювання систематичної самостійної роботи студентів протягом усього семестру і підвищення якості їхніх знань;
- підвищення об'єктивності оцінювання знань студентів;
- запровадження здорової конкуренції в навчанні;
- виявлення та розвиток творчих здібностей студентів<sup>67</sup>.

Відповідно до рішення Колегії МОН України (24.04.2003 р.), було запроваджено експеримент щодо кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації. Отже, з 2004 р. українські ЗВО розпочали поступовий перехід на нову систему оцінювання. У 2005 р. МОН ухвалило ще низку документів, що легітимізували впровадження КМСОНП (накази «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» від 29.07.2005 р.; «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу» від 30.12.2005 р.).

У Законах України «Про вищу освіту» від 17.01.2002 р. №2984-III та «Про інноваційну діяльність» від 04.07.2002 р. №40-V, Державному класифікаторі професій ДК 003-95, Державному класифікаторі видів економічної діяльності ДК 009-96, Комплексі нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти (додаток №1 до наказу Міносвіти України від 31.07.98 р. №285 зі змінами та доповненнями, що введені розпорядженням Міністерства освіти і науки України від 05.03.2001 р. №28-р)<sup>68</sup> уведено таке визначення:

---

<sup>67</sup> Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу(документи і матеріали 2003–2004 рр.) / За ред. В.Кременя; Авт. кол.: М. Степко та ін. Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2004. 147 с.

<sup>68</sup> Ломейко О. П., Рогащ Ю. П., Бойко О. В., Малюта С. І., Смелов А. О., Колесніков М. О. Збірник положень з організації навчального процесу за

*кредитно-модульна система організації навчального процесу (далі – КМСОНП)* – це модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових кредитів). За КМСОНП підготовка фахівця здійснюється як послідовне засвоєння студентом змістових модулів відповідно до індивідуального навчального плану.

*Заліковий кредит* – це одиниця виміру навчального навантаження необхідного для засвоєння змістових модулів або блоку змістових модулів. Кредит є відносною одиницею і вимірює час, у середньому необхідний студенту для засвоєння змістового модуля. Кредит враховує всі форми навчального навантаження студента: аудиторні заняття, самостійну роботу, підготовку до екзаменів, науково-дослідницьку роботу, олімпіади тощо. Для денної форми навчання загальна кількість кредитів за навчальний рік становить 60.

*Модуль* – це задокументована завершена частина освітньо-професійної програми (навчальної дисципліни, практики, державної атестації), що реалізується відповідними формами навчального процесу.

*Змістовий модуль* – це система навчальних елементів, що поєднана за ознакою відповідності певному навчальному об'єктові. Одному змістовому модулю можуть відповідати окрема навчальна дисципліна, відносно самостійна сукупність окремих модулів навчальної дисципліни, практика, кваліфікаційна робота чи інший вид навчальної діяльності, передбачений навчальним планом. Змістовий модуль містить окремі модулі (теми) аудиторної і самостійної роботи студента.

*Інформаційний пакет* – документ, що містить загальну інформацію про університет, напрями, спеціалізації, спеціальності та змістові модулі із зазначенням обов’язкових та вибіркового курсів, методики і технології викладання, залікові кредити, форми та методи проведення контрольних заходів, систему оцінювання якості тощо.

*Договір про навчання* між студентом і вищим навчальним закладом – документ, який визначає напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень, джерело і порядок фінансування, порядок розрахунків та інші умови навчання.

*Академічна довідка* оцінювання знань (додаток до диплома) – документ, який засвідчує навчальні досягнення студента. Dodatok до диплома містить опис засвоєних змістових модулів із позначенням обсягів підготовки в академічних годинах і кредитах. Результати оцінювання успішності студента подаються за національною шкалою та міжнародною шкалою Європейської кредитно-трансферної системи – ЄКТС (ECTS).

*Індивідуальний навчальний план* – перелік нормативних та вибіркового змістових модулів з позначенням послідовності й термінів їх засвоєння.

У Законі України «Про вищу освіту» (Розділ I Загальні положення), визначено:

9) Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система (ЄКТС) – система трансферу і накопичення кредитів, що використовується в Європейському просторі вищої освіти з метою надання, визнання, підтвердження кваліфікацій та освітніх

Визначення сутності ЄКТС в її практичному аспекті доцільно провести, спираючись на відповідні матеріали, а саме: *Інформаційний пакет ECTS 2013-2014. Національна академія державного управління при Президентові України. Київ, 2013. 31 с. (Матеріал вміщений у Додатку В.)*

компонентів і сприяє академічній мобільності здобувачів вищої освіти. Система ґрунтується на визначенні навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених результатів навчання, та обліковується у кредитах ЄКТС;

14) кредит Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (далі – кредит ЄКТС) – одиниця вимірювання обсягу навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених (очікуваних) результатів навчання. Обсяг одного кредиту ЄКТС становить 30 годин. Навантаження одного навчального року за денною формою навчання становить, як правило, 60 кредитів ЄКТС (*Стаття 1. Загальні положення*)

Отже, 60 кредитів ЄКТС відповідають навчальному навантаженню *повного навчального року*. Відповідно, *обсяг одного кредиту ЄКТС* складає в середньому  $1800/60 = 30$  годин, де 1800 – це середня кількість академічних годин, а 60 – кількість кредитів, що відповідає завантаженості навчального року.

Законом також визначено обсяг навчального навантаження у підготовці молодшого бакалавра, бакалавра, магістра, доктора філософії (Розділ II Рівні, ступені та кваліфікації вищої освіти).

*Пункт 3.* Молодший бакалавр – це освітньо-професійний ступінь, що здобувається на початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти і присуджується закладом вищої освіти в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 120-150 кредитів ЄКТС. Обсяг освітньо-професійної програми для здобуття ступеня молодшого бакалавра на основі ступеня молодшого спеціаліста визначається закладом освіти.

*Пункт 4.* Бакалавр – це освітній ступінь, що



здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 180-240 кредитів ЄКТС. Обсяг освітньо-професійної програми для здобуття ступеня бакалавра на основі ступеня молодшого бакалавра або молодшого спеціаліста визначається закладом вищої освіти.

*Пункт 5.* Магістр – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти (науковою установою) у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістра становить 90-120 кредитів ЄКТС, обсяг освітньо-наукової програми – 120 кредитів ЄКТС. Освітньо-наукова програма магістра обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків.

*Пункт 6.* Нормативний строк підготовки доктора філософії в аспірантурі (ад'юнктурі) становить чотири роки. Обсяг освітньої складової освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії становить 30-60 кредитів ЄКТС.

Варто наголосити і на зміні *системи оцінювання*. До 2004 р. українські вищі навчальні заклади користувалися старою (4-бальною) шкалою оцінювання. З 2004 р. у ході педагогічного експерименту із введення кредитно-модульної системи оцінювання деякі ЗВО (на окремих факультетах) почали застосовувати накопичувальну (ЄКТС) шкалу, використовуючи паралельно й 4-бальну.

З 2006/2007 навчального року вимоги ЄКТС реалізовано на всіх 1 курсах вищих навчальних закладів, а саме: підрахунок навчальних досягнень проводиться в балах

ЄКТС; модулі описано відповідно до вимог ЄКТС; оцінки екзаменів виставляються відповідно до шкали ЄКТС (А–Fх).

*Таблиця 1.4*

### **Шкала ЄКТС**

А (90-100)	Відмінно	відмінне виконання лише з незначною кількістю помилок
В (80-89)	Дуже добре	вище середнього рівня з кількома помилками
С (65-79)	Добре	в цілому правильна робота з певною кількістю значних помилок
Д (55-64)	Задовільно	непогано, але зі значною кількістю недоліків
Е (50-54)	Достатньо	виконання задовольняє мінімальним критеріям
FХ (34-49)	Незадовільно	потрібно повчити перед тим, як перездати
F (1-34)	Неприйнятно	необхідна серйозна подальша робота

Оцінки за розширеною шкалою виставляються на підставі накопичувальної бальної шкали вищого навчального закладу.

#### **1.3.4. Завдання вітчизняної вищої освіти в умовах входження до Болонського процесу**

Серед актуальних питань, що постали перед системою вищої професійної (педагогічної) освіти України, ще у 2006 р. академіком І. А. Зязюном було визначено проблему певної недовіри зарубіжних колег до відповідності

здобутої кваліфікації випускників та вітчизняних дипломів, подолання якої вчений вбачав у запровадженні системи незалежного зовнішнього оцінювання. Отже, «важливим напрямом подальшого удосконалення педагогічної освіти є створення науково обґрунтованих оцінних і діагностичних засобів для підсумкової державної атестації з напрямів підготовки і спеціальностей вищої професійної освіти; поліпшення методики оцінювання результатів атестаційно-педагогічних вимірів, що організовуються для оцінки якості освіти; підвищення кваліфікації експертів, які залучаються до ліцензійної і атестаційної експертизи і оцінювання акредитаційних показників»<sup>69</sup>.

З огляду на інтенсивний розвиток освітньої інтеграції в європейських країнах, у 2001 р. було створено Європейську асоціацію університетів (European University Association, EUA; <http://www.eua.be/>), що на сьогодні охоплює понад 859 навчальних закладів з 47 країн світу.

На офіційному сайті організації (<http://www.eua.be/>) міститься така інформація: «Європейські університети прагнуть підтримувати подальший розвиток європейської культури, суспільства, технологій та економіки на користь усіх. Наше бачення майбутніх європейських університетів – це система навчальних закладів з дуже різноманітним профілем, що забезпечує широкий спектр кваліфікацій випускників та сприяє мобільності персоналу та студентів. Це можливо лише при заохоченні автономних інституцій, які здатні визначати свою стратегію та встановлювати партнерські відносини у своїх інтересах». Варто наголосити, що на сьогодні до спілки входять 25 українських ЗВО (перелік яких вміщено в Додатку Г.)

---

<sup>69</sup> Зязюн І. А. Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні. Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український журнал. Ченстохова – Київ: АЖД, 2006. VIII. С. 109-110.

Саме ця спілка (EUA) ухвалила документ, яким визначила пріоритетні напрями розвитку Європейського освітнього простору. До цих напрямів віднесено:

1) зміцнення зв'язків між вищою освітою та дослідницькою роботою. Цей процес, зокрема, передбачає подальше зближення між собою Європейського простору вищої освіти та Європейського дослідницького простору (European Research Area). Тут важливими є реформи в галузі докторської освіти, мобільність магістрантів і докторантів, подальші кар'єрні перспективи молодих дослідників;

2) забезпечення доступу до освіти якомога більшої кількості людей. Тут ідеться про принцип безперервної освіти протягом життя, коли люди всіх вікових груп можуть навчатися для поліпшення/зміни кваліфікації та подальшої соціалізації;

3) нове визначення державної відповідальності в галузі вищої освіти. Це охоплює такі питання, як відповідальність держави за якість освіти й адекватне стабільне фінансування;

4) готовність до глобальних змін. Тут ідеться насамперед про сприяння мобільності магістрантів, аспірантів і докторантів<sup>70</sup>.

Окремо підкреслимо, що задля координації зусиль європейських освітніх закладів у підготовці вчителів, було створено «Асоціацію педагогічної освіти в Європі» (АТЕЕ). На офіційному сайті установи (<https://atee.education/>) декларовано, що метою АТЕЕ є підвищення якості освіти вчителів у Європі шляхом активного діалогу та міжнародного обміну науково-

---

<sup>70</sup> Манделик С.М. Болонський процес: формування єдиного європейського простору у сфері освіти URL: <http://vmv.kyvu.edu.ua/v/10/17.htm> (дата звернення: 12.04.2018).

дослідними та практичними заходами в галузі початкової освіти та підвищення кваліфікації вчителів.

За спостереженням О.Коваленко, провідними завданнями цієї організації на найближчий час є:

- поширення сучасного національного досвіду підготовки викладачів;
- популяризація найважливішої інформації про теорію і практику підготовки педагогічних кадрів у різних країнах світу;
- організація міжнародних наукових досліджень та поширення інноваційних підходів до педагогічної освіти;
- налагодження довгострокового співробітництва між навчальними закладами, які здійснюють підготовку викладацьких кадрів у країнах Європи;
- підвищення рівня базової підготовки викладачів та їх професійного розвитку<sup>71</sup>.

Отже, процес входження України до європейського освітнього простору потребує активних дій щодо впровадження ключових положень документів Болонського процесу на організаційно-структурному та змістовному рівнях. Серед головних питань, які потребують першочергового вирішення:

- забезпечення академічної мобільності студентів та науково-педагогічних працівників;
- визначення системи державних стандартів вищої професійної (педагогічної) освіти;
- відпрацювання єдиних механізмів та прозорого алгоритму аналізу якості вищої освіти.

---

<sup>71</sup> Коваленко О. В. Основні вимоги до інженерно-педагогічної освіти у контексті інтеграції України до європейського освітнього простору URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11koveop.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).



## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

---

1. Антонюк О. В. Інтеграція України в європейський освітній простір. URL: [http://knmau.com.ua/chasopys/03\\_NBUV/web/03\\_Antoniuk-O.pdf](http://knmau.com.ua/chasopys/03_NBUV/web/03_Antoniuk-O.pdf) (дата звернення: 12.04.2018).
2. Білоконь Г. Етапи гуманізації системи реформування вищої освіти в Україні у другій половині XX – початку XXI століття. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2016. №3(54). С.233-236.
3. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін.; за ред. В.Г. Кременя. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. 384 с.
4. Гамерська І. Європейські стандарти освіти в контексті Болонського процесу (історіогенетичні аспекти проблеми). *Молодь і ринок*. 2010. №9. С. 126-131.
5. Голубенко О., Морозова Т. До проблеми оновлення стандартів вищої освіти в контексті болонських реформ. *Вища школа*. 2006. №5-6. С. 10-18.
6. Дмитриченко М. Ф., Хорошун Б. І., Язвинська О. М. *Вища освіта і Болонський процес*. Київ : Знання України. 2006. 440 с.
7. Єрмаченко В. Є., Дериховська В. І. Особливості трансформації світової системи вищої освіти у XXI столітті. *Демографія, економіка праці, соціальна економіка і політика*. 2017. №10. С. 518-522.
8. Журавський В. С., Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. Київ: Політехніка, 2003. 200 с.
9. Зязюн І. А. Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український журнал*. Ченстохова – Київ: АІД, 2006. VIII. С. 105-115.

10. Інформаційний пакет ECTS 2013-2014. Національна академія державного управління при Президентові України. Київ, 2013. 31 с.

11. Клімова Г. П. Історія Болонського процесу: аксіологічні орієнтири розвитку європейської вищої освіти. *Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого. Філософія, філософія права, політологія, соціологія.* 2014. №3. С. 182-192.

12. Коваленко О. В. Основні вимоги до інженерно-педагогічної освіти у контексті інтеграції України до європейського освітнього простору URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11koveop.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).

13. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні: Педагогічні концепції: Монографія. Київ : Школяр, 1997. 150 с.

14. Котлярова О. О. Етапи реформування системи вищої освіти кінця ХХ – початку ХХІ століття URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN1/r1/07koopds.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).

15. Легенький М.І. Правові засади Болонського процесу та створення європейського освітнього простору. *Право і суспільство.* 2017. №5. С. 148-153.

16. Ломейко О. П., Рогач Ю. П., Бойко О. В., Малюта С. І., Смелов А. О., Колесніков М. О. Збірник положень з організації навчального процесу за кредитно-модульною системою в Таврійському державному агротехнологічному університеті. – Мелітополь: ТДАТУ, 2011. 66 с.

17. Манделик С. М. Болонський процес: формування єдиного європейського простору у сфері освіти. URL: <http://vmv.kyumu.edu.ua/v/10/17.htm> (дата звернення: 12.04.2018).

18. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу(документи і матеріали 2003–2004 рр.) / За ред. В.Кременя; Авт. кол.: М. Степко та ін. – Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2004. 147 с.

19. Постанова Кабінету Міністрів України «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна ХХІ століття»)). URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF> (дата звернення: 12.04.2018).

20. Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу Наказ Міністерства освіти і науки України №774 від 30.12.2005 р. URL: [old.mon.gov.ua/images/files/osvita/Evrouintehraciya/mon\\_774.doc](http://old.mon.gov.ua/images/files/osvita/Evrouintehraciya/mon_774.doc) (дата звернення: 12.04.2018).

21. Про головні напрями реформування вищої освіти в Україні” (12.09.1995 р.). Указ Президента України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/832/95> (дата звернення: 12.04.2018).

22. Прокопенко Л. С. На шляху до рівноцінності, прозорості визнання дипломів: ІФЛА і бібліотечно-інформаційна освіта. V Львівський бібліотечний форум «Бібліотек@-відкритий світ»: зб. матеріалів / Укр. бібл. асоц.; редкол. : В.С. Пашкова, В.В. Загуменна, І.О. Шевченко. Київ : УБА, 2014. С. 55-57.

23. Про ратифікацію Конвенції про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні (Ліссабон, 11 квітня 1997 року). URL: [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994\\_308](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994_308) (дата звернення: 12.04.2018).

24. Пшенічна Л. В. Болонський процес у його генезисі та розвитку. URL: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/apdu/2009-1/doc/1/13.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).

25. Русин М. О. Етапи правового регулювання вищої освіти в Україні в період незалежності. *Порівняльно-аналітичне право*. 2015. №4. 274-277.

26. Тверитникова О. Є., Демідова Ю. Є. Болонський процес і підвищення якості освіти. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ. Харків : НТУ «ХП», 2010. С. 148-153.

27. Шаталова Л. М. Теоретико-правові аспекти адміністративної процедури визнання документів про освіту URL: <https://www.inter-nauka.com/uploads/public/14762042346900.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).





## **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ:**

---

1. Назвіть умови, що сприяли входженню України до Болонського процесу.
2. Що таке Велика Хартія Університетів? У чому суть цього документа?
3. Розкрийте значення Лісабонської конвенції (Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні) на шляху євроінтеграції вітчизняної освіти.
4. Які міжнародні документи передували ухваленню Болонської декларації? У чому полягає їх значення?
5. Визначте та схарактеризуйте етапи Болонського процесу. Яку роль відіграє ЮНЕСКО в процесі академічної інтеграції?
6. Коли Україна приєдналася до Болонського процесу? Що Ви знаєте про ці події?
7. У чому полягає мета (цілі) та головні завдання Болонського процесу?
8. Які документи визначають вектори розвитку Болонського процесу?
9. Що таке триступенева система вищої освіти, яких модифікацій вона зазнала?
10. Дайте визначення Кредитно-модульній системі організації навчального процесу (КМСОНП).
11. Які завдання покликана розв'язати Кредитно-модульна система організації навчального процесу (КМСОНП)?
12. Назвіть основні поняття, які входять до предметного поля КМСОНП.
13. Дайте визначення Європейській кредитно трансферно-накопичувальній системі (ЄКТС).
14. Визначте об'єктивні умови запровадження ЄКТС до вітчизняної системи вищої професійної освіти.
15. Які освітні ступені визначені в сучасній нормативній базі вітчизняної вищої освіти? Окресліть головні питання, які потребують першочергового вирішення задля системного та повноцінного входження вітчизняної системи вищої освіти до європейського освітнього простору.

## **РОЗДІЛ 2 ДЕРЖАВНЕ РЕГУЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

---

### **2.1. ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК НАПРЯМ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ**

*Мета вивчення:* засвоєння сутності ключових понять «освітній процес», «освітня діяльність», «освітня послуга», «суб'єкт освітньої діяльності»; визначення сутності процесу ліцензування освітньої діяльності; окреслення нормативно-правової бази здійснення інноваційної освітньої діяльності та вивчення особливостей впровадження інновацій у закладах вищої освіти.

#### **2.1.1. «Освітня діяльність» (та суміжні поняття) у Законі України «Про освіту» (2017 р.)**

У визначенні сутності поняття «освітньої діяльності» звертаємося до чинного Закону України «Про освіту» (28.09.2017 р.), де (Розділ I. Загальні положення. Стаття 1. Основні терміни та їх визначення) подано визначення взаємопов'язаних понять «освітній процес», «освітня діяльність» та «суб'єкт освітньої діяльності»:

*«Пункт 16. освітній процес – система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей;*

*Пункт 17. освітня діяльність – діяльність суб'єкта освітньої діяльності, спрямована на організацію, забезпечення та реалізацію освітнього процесу у формальній та/або неформальній освіті;*

*Пункт 18. освітня послуга – комплекс визначених законодавством, освітньою програмою та/або договором*

дій суб'єкта освітньої діяльності, що мають визначену вартість та спрямовані на досягнення здобувачем освіти очікуваних результатів навчання;

*Пункт 27. суб'єкт освітньої діяльності* – фізична або юридична особа (заклад освіти, підприємство, установа, організація), що провадить освітню діяльність».

Освітня установа для здійснення освітньої діяльності повинна пройти процедуру ліцензування відповідно до Закону України «Про освіту»<sup>1</sup>:

«Стаття 43. Ліцензування освітньої діяльності

1. Ліцензування освітньої діяльності – це процедура визнання спроможності юридичної або фізичної особи надавати освітні послуги на певному рівні освіти відповідно до ліцензійних умов.

2. Освітня діяльність провадиться на підставі ліцензії, що видається органом ліцензування відповідно до законодавства:

– для закладів вищої, післядипломної, фахової передвищої, професійної (професійно-технічної) освіти – центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки;

– для закладів дошкільної та загальної середньої освіти – Радою міністрів Автономної Республіки Крим, обласними, Київською та Севастопольською міськими державними адміністраціями.

3. Ліцензійні умови визначаються окремо для кожного рівня освіти. Ліцензійні умови формуються з урахуванням спеціальних вимог щодо доступності для осіб з особливими освітніми потребами. Вимоги до ліцензійних умов визначаються спеціальними законами.

---

<sup>1</sup> Про освіту : Закон України (№ 2145-VIII від 05.09.2017 р.). URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 12.04.2018).

4. Ліцензування, контроль за дотриманням ліцензійних умов, видача та анулювання ліцензій на освітню діяльність здійснюються у порядку, визначеному законодавством».

Процедуру ліцензування докладно виписано в Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Ліцензійних умов впровадження освітньої діяльності» від 30 грудня 2015 р. №1187, зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ №347 від 10.05.2018 р.). Цим документом визначено сутність освітньої діяльності в різних сферах (вища освіта, дошкільна освіта, післядипломна освіта, повна загальна середня освіта, професійно-технічна освіта, фахова передвища освіта). Звернення до пунктів 10-15 вказаної вище постанови переконує в практичній тотожності поданого в ній визначення сутності освітньої діяльності, представленого в Законі України «Про освіту».

Здійснення освітньої діяльності на рівні сучасних потреб споживача освітніх послуг потребує постійного оновлення змістової та організаційної площин, тому актуалізує поняття освітніх інновацій у сфері вищої професійної освіти. Проте, процес впровадження інновацій у систему вищої освіти, як справедливо стверджує В. Третько, не повинен проходити стихійно і хаотично, оскільки він потребує системного, послідовного й цілеспрямованого підходу, а відтак «має сприяти підвищенню якості освітнього процесу у вищій школі, забезпечити конкурентоспроможність фахівців на європейському ринку праці»<sup>2</sup>. Такий підхід обумовлює важливість питання про нормативно-правову основу здійснення інноваційної освітньої діяльності.

---

<sup>2</sup> Третько В.В. Тенденції інноваційного розвитку системи вищої освіти в Україні. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2011. Вип.23. С.186.

### **2.1.2. Нормативно-правове підґрунтя здійснення інноваційної освітньої діяльності**

Здійснення інноваційної освітньої діяльності унормовується дією Закону України «Про інноваційну діяльність» (2002 р.) та Наказом МОН України «Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (2000 р; останні зміни внесені Наказом МОН України №994 від 11.07.2017 р.) (Далі – Положення / 2002).

У Законі України «Про інноваційну діяльність» подано визначення ключових понять «інновації» та «інноваційна діяльність». Розділ I. Стаття 1. Визначення термінів:

*«інновації – новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери;*

*інноваційна діяльність – діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг».*

«Положення / 2002» також визначає сутність *освітніх інновацій, їх об'єкти та суб'єкти:*

*«Освітніми інноваціями є новостворені (застосовані) або вдосконалені освітні, навчальні, виховні, психолого-педагогічні та управлінські технології, методи, моделі, продукція, освітні, а також технічні рішення у галузі освіти, що істотно підвищують якість, результативність та ефективність освітньої діяльності;*

*об'єкти (нові емпіричні та/або теоретичні знання, навчальний та виховний процеси, освітні (педагогічні), дидактичні, виховні, управлінські системи, моделі, методи,*

інноваційні освітні програми і проекти, інші інтелектуальні продукти, засоби навчання та обладнання, організаційні та адміністративні рішення, а також рішення іншого характеру, що істотно поліпшують якість освіти, результативність та ефективність освітньої діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників, навчальних закладів);

*суб'єкти* (є фізичні та юридичні особи: педагогічні, науково-педагогічні працівники навчальних закладів, наукові працівники, працівники органів управління освітою, навчальні заклади, наукові установи, підприємства, установи та організації, що надають освітні послуги) інноваційної освітньої діяльності».

Важливим складником «Положення / 2002» є порядок розроблення освітніх інновацій (опис ідей проекту, етапи організації та проведення експерименту, його програма тощо).

### **2.1.3. Інноваційні процеси в розвитку професійної (педагогічної) освіти**

Розвиток педагогічної науки та практики відображає загальні процеси розвитку суспільства, що обумовлює потребу в оновленні як самого педагогічного знання так і його практичного складника, зокрема в аспекті формування професіоналізму майбутнього фахівця.

Процес оновлення в педагогічній теорії має назву – інновації. Появу поняття «інновації» відносять до 70-х рр. ХХ ст. та пов'язують із дослідженням економістами питання впливу науково-технічного прогресу на розвиток соціальних систем<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Торкунова Ю. В. Педагогическая система информационно-аналитического сопровождения инновационно-образовательной деятельности вуза. *Казанский педагогический журнал*. 2009. № 9-10. С.26-34

У педагогічному дискурсі наявні різні підходи до визначення поняття «інновації» та класифікації педагогічних інновацій. Звертаючи увагу на близькість понять «новації» та «інновації», вчені розходяться в їх тлумаченні. Зокрема Ю. Шевченко<sup>4</sup> посилається на думку Ю. Попової, яка зауважує: «Не можна, на наш погляд, погодитися з таким тлумаченням понять педагогічної інноватики, згідно з яким під «новацією» розуміють «новий засіб», а «інновацію» розглядають як процес засвоєння цього засобу. Але ж самі автори цієї позиції це спростовують, визначаючи інноваційний процес як діяльність не тільки за використанням та розповсюдженням новацій, але й за їх створенням»<sup>5</sup>. Тому О. Попова, розуміючи під педагогічною інновацією мислєдїяльнїсну форму педагогічної діяльності, яка забезпечує впровадження нововведень в освітні процеси, розмежує поняття педагогічна «інновація» та педагогічна «новація» таким чином: «ці поняття за словоутворенням є спорідненими, але в них, на наш погляд, є суттєва різниця. Результатом упровадження педагогічних новацій є локальні поліпшення якості навчально-виховного процесу, а педагогічні інновації приводять до кардинального реформування останнього»<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> Шевченко Ю. Сутність і значення освітніх інновацій у системі освіти в Україні. Гуманітарний Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 36. С.198.

<sup>5</sup> Попова О. В. Інновації в сучасній педагогічній теорії та практиці. *Педагогіка та психологія* : збірник наукових праць / За заг. редакцією акад. І. Ф. Прокопенка, чл. -кор. В. І. Лозової. – Харків : ХДПУ, 1999. Вип. 9. С. 14.

<sup>6</sup> Попова О. В. Інновації в сучасній педагогічній теорії та практиці. *Педагогіка та психологія* : збірник наукових праць / За заг. редакцією акад. І. Ф. Прокопенка, чл. -кор. В. І. Лозової. – Харків : ХДПУ, 1999. Вип. 9. С. 12.

Щодо класифікацій педагогічних інновацій, то переважно використовують варіанти, запропоновані С. Курбатовим<sup>7</sup>, В. Полонським<sup>8</sup> та А. Хуторським<sup>9</sup>.

За В. Полонським, інновації – результат інноваційної діяльності, який втілюється у вигляді нового змісту, методу, форми організації навчально-виховного процесу чи удосконаленого технічного засобу навчання, що використовується у практичній діяльності. Залежно від специфіки та місця використання інновації в освіті поділяють на: технологічні, методичні, управлінські, економічні, соціальні та юридичні.<sup>10</sup>

А. Хуторський *розглядає інновації на всіх ділянках освітнього процесу* (синонімічні поняттю “нововведення”) стосовно:

– *структурних елементів освітніх систем* (нововведення у цілепокладання, завданнях, змісті освіти та виховання, формах, методах, прийомах, технологіях, засобах навчання, системі діагностики, контролі, оцінці результатів тощо);

– *особистісного становлення суб’єктів освіти* (розвиток здібностей учнів; їхніх знань, умінь, навичок, засобів діяльності, компетентностей, тощо);

– *галузі педагогічного застосування* (у навчальному процесі, у навчальному курсі, на рівні системи навчання, системи освіти, управління освітою);

---

<sup>7</sup> Курбатов С. В. Освітні інновації: контури майбутнього: [монографія] // Феномен інновацій : освіта, суспільство, культура; [за ред. В. Г. Кременя]. Київ : Педагогічна думка. 2008. 472 с.

<sup>8</sup> Полонский В.М. Инновации в образовании (методологический анализ). *Инновации в образовании*. 2007.№2. С.10

<sup>9</sup> Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика. М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005.– С. 23

<sup>10</sup> Полонский В.М. Инновации в образовании (методологический анализ). *Инновации в образовании*. 2007.№2. С.10.



- *типів взаємодії учасників педагогічного процесу* (у колективному навчанні, тьюторстві, репетиторстві, сімейному навчанні тощо);
  - *функціональних можливостей* (нововведення-умови; нововведення-продукти, управлінські нововведення);
  - *засобів здійснення* (планові, систематичні, періодичні, стихійні, спонтанні, випадкові);
  - *за масштабами поширення* (діяльність одного педагога, методичних об'єднань на рівні школи, району, регіону тощо);
  - *за соціально-педагогічною значущістю* (в освітніх установах певного типу, конкретних груп педагогів тощо);
  - *за об'ємом новаторських заходів* (локальні, масові, глобальні тощо);
  - *за ступенем передбачених перетворень* (корегуючи, модифікуючи, модернізуючи, радикальні, революційні)<sup>11</sup>.
- Залежно від характеру освітніх змін, на які спрямовані освітні інновації, С. Курбатов виокремлює такі рівні:
- *удосконалення* – зміна одного або кількох елементів освітнього процесу;
  - *раціоналізація* – встановлення нового правила використання наявних педагогічних засобів для розв'язання традиційних завдань;
  - *модернізація* – зміна декількох елементів існуючої освітньої системи;
  - *евристичне розв'язання* – знаходження способу розв'язання існуючих педагогічних проблем;
  - *створення та використання невідомих раніше педагогічних форм, методів, засобів для розв'язання актуальних педагогічних завдань*;

---

<sup>11</sup> Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика. М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. С.11.

– *педагогічний винахід* – новий засіб, технологія або нова комбінація відомих засобів для досягнення освітніх цілей;

– *педагогічне відкриття* – постановка та розв’язання нової педагогічної задачі, що призводить до принципового оновлення освітньої системи або суттєвого поліпшення її складових елементів<sup>12</sup>.

Серед найбільш розповсюджених інновацій, що спрямовують розвиток сучасних закладів освіти, визначають (Ю. Шевченко): «створення й запровадження в освітню практику особистісно зорієнтованої парадигми освіти, перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання, упровадження в практику їх роботи 12-бальної системи оцінювання, культурологічного підходу, полісуб’єктного підходу, концепції самореалізації особистості, педагогічних систем М. Монтесорі та С. Френе, створення мережі гімназій і ліцеїв, навчально-виховних об’єднань, шкіл-лабораторій, класів із профільним навчанням, класів з раннім і поглибленим вивченням окремих предметів та ін.»<sup>13</sup>.

Співвіднесення визначених вище (за Ю.Шевченко) інновацій із класифікацією С. Курбатова переконує в тому, що сучасні освітні інновації можна віднести до рівня *удосконалення та модернізації*, оскільки вони передусім торкаються змін у декількох елементах існуючої освітньої системи / освітнього процесу (структурні елементи, оцінювання навчальних досягнень, взаємодія суб’єктів освітнього процесу тощо).

---

<sup>12</sup> Курбатов С. В. Освітні інновації: контури майбутнього: [монографія] // Феномен інновацій : освіта, суспільство, культура; [за ред. В. Г. Кременя]. Київ : Педагогічна думка. 2008. С. 268-276 с.

<sup>13</sup> Шевченко Ю. Сутність і значення освітніх інновацій у системі освіти в Україні. Гуманітарний Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 36. С.192.

Отже, головна ознака інновації – позитивні соціальні та (чи) економічні зміни, які виникають у роботі освітніх установ. Освітні інновації – нововведення, що несуть із собою позитивні зміни на всіх ланках освітнього процесу (освітньої системи), тобто спрямовані на результат.

Сучасні науковці<sup>14</sup> піддають багатоаспектному аналізу питання інновацій в освітній сфері та констатують наявність найбільш популярних, з поміж яких: авторські інноваційні академічні школи, особистісно-орієнтований та компетентнісний підходи в навчанні, модульне та дистанційне навчання, діяльнісні технології навчання, проектне навчання, кейс-технології, здоров'язбережувальні та соціально-орієнтовані технології, інформаційно-комунікаційні технології.

У практиці викладання у вищій школі передусім звертають увагу та технологічний аспект інновацій, досконально вивчаючи різні види інноваційних освітніх технологій. Оскільки саме вони, на думку вчених, «навчають працювати над великою кількістю різноманітних джерел інформації та розвивають інтелектуальний потенціал, і студенти як наслідок здобувають уміння логічно і образно мислити, виявляти причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати і узагальнювати»<sup>15</sup>. Зокрема, технології саморегульованого навчання та розвивальні технології професійної освіти представлені у сучасній науці<sup>16</sup> можна узагальнити у вигляді такої схеми.

---

<sup>14</sup> Андреева В.Н. Средства массовой информации как источник инноваций в методической деятельности и системе повышения квалификации педагогов. СПО. 2009. №4. С. 2-4.

<sup>15</sup> Зінченко О. П. Активні та інтерактивні технології. *Директор школи*. 2005. № 7. С. 22-23.

<sup>16</sup> Ніколаєнко С. М. Якість вищої освіти в Україні: погляд в майбутнє. *Вища школа*. 2006. №2. С.3-22



**Рис. 2.1. Технології саморегульованого навчання та розвивальні технології професійної освіти**

Наведена схема доводить наявність у сучасній педагогічній практиці значної кількості інноваційних підходів щодо організації навчального процесу.

#### **2.1.4. Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти**

Формування сучасного освітнього простору передбачає постійне професійне вдосконалення фахівця, що може відбуватися в безпосередньому зв'язку теоретичного та практичного складників (теоретичне навчання – 30%, виробниче навчання та виробнича практика – 70 % навчального часу). Така форма освіти отримала назву «дуальної» та на сьогодні набуває значного поширення. Свідченням чого є матеріал, розміщений на офіційному сайті МОН України<sup>17</sup>, фрагменти якого наведено нижче.

«Термін «дуальна система» (від лат. *dualis* – подвійний) був введений у педагогічну термінологію в середині 60-х років минулого століття у ФРН – як нова, більш гнучка форма організації професійного навчання. Дуальність як методологічна характеристика професійної освіти передбачає узгоджену взаємодію освітньої та виробничої сфери з підготовки кваліфікованих кадрів певного профілю в рамках організаційно-відмінних форм навчання.

Основне завдання упровадження елементів дуальної форми навчання – усунути основні недоліки традиційних форм і методів навчання майбутніх кваліфікованих робітників, подолати розрив між теорією і практикою, освітою й виробництвом, та підвищити якість підготовки кваліфікованих кадрів із урахуванням вимог роботодавців у рамках нових організаційно-відмінних форм навчання»<sup>18</sup>.

Дуальна форма навчання передбачає певні зміни в організації навчального процесу, які полягають:

---

<sup>17</sup> Дуальна освіта Офіційний сайт МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/dualna-osvita>. (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>18</sup> Дуальна освіта Офіційний сайт МОН України: URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/dualna-osvita>. (дата звернення: 12.04.2018).

– у розподілі навчального часу на теоретичне та практичне навчання (теоретичне навчання – 30%, виробниче навчання та виробнича практика – 70 % навчального часу);

– упровадження блочно-модульної побудови навчального процесу: опанування базового модуля на базі закладу освіти, а потім чергування: модуль теорії (1-2 тижні) на базі закладу професійної (професійно-технічної) освіти / модуль практики (4-8 тижнів) на базі підприємств, установ, організацій;

– оцінювання результатів навчання – відповідно до реальних показників професійної підготовки, підтвердженої в умовах виробництва.

Докладну інформацію щодо механізму впровадження дуальної системи навчання в Україні та її результати розміщено на сайті Регіонального представництва Фонду ім. Фрідріха Еберта<sup>19</sup>, де з-поміж іншого міститься повідомлення, що 26 січня 2018 року на Розширеному засіданні Колегії Міністерства освіти і науки України була прийнята Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти в Україні<sup>20</sup>. Ця Концепція (Додаток Д), як вказано в інформаційному повідомленні, «використовує німецький досвід дуальної форми здобуття освіти, який було презентовано завдяки Представництву Фонду імені Фрідріха Еберта, Німецько-Українському

---

<sup>19</sup> Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти в Україні : сайт Регіонального представництва Фонду ім. Фрідріха Еберта. URL: [http://fes.kiev.ua/n/cms/25/?tx\\_news\\_pi1%5Bnews%5D=373&tx\\_news\\_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx\\_news\\_pi1%5Baction%5D=detail&cHash=4bb7fec85bc8ae3f46c63cfbacce1732](http://fes.kiev.ua/n/cms/25/?tx_news_pi1%5Bnews%5D=373&tx_news_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx_news_pi1%5Baction%5D=detail&cHash=4bb7fec85bc8ae3f46c63cfbacce1732). (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>20</sup> Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти в Україні : сайт Регіонального представництва Фонду ім. Фрідріха Еберта. URL: [http://fes.kiev.ua/n/cms/25/?tx\\_news\\_pi1%5Bnews%5D=373&tx\\_news\\_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx\\_news\\_pi1%5Baction%5D=detail&cHash=4bb7fec85bc8ae3f46c63cfbacce1732](http://fes.kiev.ua/n/cms/25/?tx_news_pi1%5Bnews%5D=373&tx_news_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx_news_pi1%5Baction%5D=detail&cHash=4bb7fec85bc8ae3f46c63cfbacce1732). (дата звернення: 12.04.2018).

агрополітичному діалогу, Проекту Східного партнерства «Дуальна освіта в діалозі» за участі закладів освіти різного рівня, Федерації роботодавців України, ДУ «Науково-методичний центр інформаційно-аналітичного забезпечення діяльності вищих навчальних закладів «Агроосвіта», ГО «Українська Асоціація Маркетингу»<sup>21</sup>.

Концепція<sup>22</sup> складається з таких розділів:

– Загальний опис і оцінка сучасного стану (*головна теза якого* – «Дуальна форма здобуття освіти – це спосіб здобуття освіти, що передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти (в інших суб'єктів освітньої діяльності) з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації, як правило, на основі договору»);

– Проблема, яка потребує розв'язання (де визначено вплив на рівень готовності випускників вищої, професійної та фахової-передвищої освіти низки негативних факторів);

– Прояви проблеми (окреслені недоліки фахової підготовки випускників);

– Шляхи і способи розв'язання проблеми (визначено комплекс необхідних заходів задля розв'язання визначеної проблеми);

– Мета Концепції;

– Завдання, що досягаються шляхом реалізації Концепції;

---

<sup>21</sup> Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти в Україні : сайт Регіонального представництва Фонду ім. Фрідріха Еберта. URL: [http://fes.kiev.ua/n/cms/25/?tx\\_news\\_pi1%5Bnews%5D=373&tx\\_news\\_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx\\_news\\_pi1%5Baction%5D=detail&cHash=4bb7fec85bc8ae3f46c63cfbacce1732](http://fes.kiev.ua/n/cms/25/?tx_news_pi1%5Bnews%5D=373&tx_news_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx_news_pi1%5Baction%5D=detail&cHash=4bb7fec85bc8ae3f46c63cfbacce1732). (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>22</sup> Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти в Україні : сайт Регіонального представництва Фонду ім. Фрідріха Еберта. URL: [http://fes.kiev.ua/n/cms/25/?tx\\_news\\_pi1%5Bnews%5D=373&tx\\_news\\_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx\\_news\\_pi1%5Baction%5D=detail&cHash=4bb7fec85bc8ae3f46c63cfbacce1732](http://fes.kiev.ua/n/cms/25/?tx_news_pi1%5Bnews%5D=373&tx_news_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx_news_pi1%5Baction%5D=detail&cHash=4bb7fec85bc8ae3f46c63cfbacce1732). (дата звернення: 12.04.2018).

- Обсяг фінансових, матеріально-технічних, трудових ресурсів, необхідних для реалізації Концепції;
- Основні етапи реалізації Концепції (що свідчать про інтенсивний розвиток дуальної освіти, кінцевою датою реалізації якої визначено 2023 р.).

Варто також додати, що наразі актуальним залишається питання розробки нормативно-законодавчої бази функціонування та розвитку дуальної освіти в Україні.



## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

---

---

1. Дуальна освіта. Офіційний сайт МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/dualna-osvita> (дата звернення: 12.04.2018).
2. Зінченко О. П. Активні та інтерактивні технології. *Директор школи*. 2005. № 7. С. 22-23
3. Іванова Я. Інноваційні технології підготовки фахівця у вищій школі. *Didascal*. 2013. №13. С.201-204.
4. Ковальчук І. Закономірності та умови реалізації інноваційних освітніх процесів Розвиток педагогічних наук в Україні і Польщі на початку ХХІ століття: зб. наук. праць. – Черкаси Видавець Чабаненко Ю.А., 2011. С. 552-557.
5. Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти : сайт Регіонального представництва Фонду ім. Фрідріха Еберта. URL: <http://www.uam.in.ua/upload/medialibrary/3fb/3fb2c5c519f60251581d83fc2c139b61.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).
6. Курбатов С. В. Освітні інновації: контури майбутнього: [монографія] // Феномен інновацій : освіта, суспільство, культура; [за ред. В. Г. Кременя]. Київ : Педагогічна думка. 2008. 472 с.



7. Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF>. (дата звернення: 12.04.2018).

8. Полонский В.М. Инновации в образовании (методологический анализ). *Инновации в образовании*. 2007. №2. С. 10

9. Попова О. В. Інновації в сучасній педагогічній теорії та практиці. *Педагогіка та психологія : збірник наукових праць / За заг. редакцією акад. І. Ф. Прокопенка, чл. -кор. В. І. Лозової. – Харків : ХДПУ, 1999. Вип. 9. С. 10-15.*

10. Про затвердження Ліцензійних умов впровадження освітньої діяльності: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. №1187, зі змінами, внесеними згідно Постанови КМ №347 від 10.05.2018 р.) URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF/page>. (дата звернення: 12.04.2018).

11. Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності : наказ МОН України 07.11.2000 №522. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00/para%2Fn13>(дата звернення: 12.04.2018).

12. Про інноваційну діяльність: Закон України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/40-15>(дата звернення: 12.04.2018).

13. Торкунова Ю. В. Педагогическая система информационно-аналитического сопровождения инновационно-образовательной деятельности вуза. *Казанский педагогический журнал*. 2009. № 9-10. С. 26-34.

14. Третько В. В. Тенденції інноваційного розвитку системи вищої освіти в Україні. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2011. Вип.23. С.186-188.

15. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика. Москва : Изд-во УНЦ ДО, 2005.– С. 23

16. Шевченко Ю. Сутність і значення освітніх інновацій у системі освіти в Україні. *Гуманітарний Вісник ДВНЗ*

«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 36. С.191-202.

---



## **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ:**

---

1. Дайте визначення ключовим поняттям теми «освітня діяльність», «освітня послуга», «суб'єкт освітньої діяльності».
2. У чому полягає мета процесу ліцензування освітньої діяльності?
3. Зробіть порівняльний аналіз поняття «освітня діяльність» стосовно різних сфер (вища освіта, дошкільна освіта, післядипломна освіта, повна загальна середня освіта, професійно-технічна освіта, фахова передвища освіта).
4. Що таке інновації? Освітні інновації? Чи можна будь-які нововведення вважати освітніми інноваціями?
5. Розкрийте сутність класифікації освітніх інновацій за А.Хуторським.
6. Які нововведення останніх років можна назвати освітніми інноваціями? Обґрунтуйте свій вибір.
7. Чи можна вважати дуальну освіту освітньою інновацією?
8. Чому, на Вашу думку, інноваційні технології навчання саме сьогодні набули значного поширення?
9. Назвіть технології саморегульованого навчання та розвивальні технології професійної освіти.
10. Визначте чинники, які гальмують процес впровадження інтерактивних технологій.
11. Які зміни в організації навчального процесу передбачає введення дуальної форми навчання?
12. Розкрийте основні положення «Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти в Україні».
13. У чому актуальність уведення дуальної форми навчання? Сформулюйте своє ставлення до цього нововведення.

## **2.2. СИСТЕМА НОРМАТИВНИХ ДОКУМЕНТІВ СТАНДАРТИЗАЦІЇ СФЕРИ ВИЩОЇ (ПЕДАГОГІЧНОЇ) ОСВІТИ**

*Мета вивчення:* з'ясувати сутність понять «освітній стандарт» та «професійний стандарт» у сучасному педагогічному дискурсі; сформулювати уявлення про співвіднесення понять «стандарт» та «кваліфікація»; встановити необхідність запровадження Національної рамки кваліфікацій, її узгодженість із Європейською рамкою кваліфікацій.

### **2.2.1. Актуалізація проблеми стандартизації в освіті: поняття «освітній стандарт»**

Загальне розуміння «стандарту» укладається в рамки нормативного документу, який регламентує зміст навчання та очікуваний результат.

У світовій освітній традиції витoki стандартизації (а отже і професійної), за інформацією сучасних вчених (Л. Гардімер, Л. Короткова, Л. Лук'янова, Г. Лук'яненко), припадають на розробку в 20-х років ХХ ст. Міжнародною організацією праці (МОП) основ професійної стандартизації. Хоч окремі первинні (примітивні) професійні стандарти (переліки, реєстри, описи професій, занять) були розроблені ще в 1850–1870 рр. (Велика Британія, США, Австралія, Німеччина та ін.)<sup>23</sup>. Зокрема, появу поняття «стандарт» у системі освіти Великої Британії вчені відносять до часу введення в дію (1860 р.) закону, що пов'язував розмір бюджетування шкіл із

---

<sup>23</sup> Гармідер Л. Д., Прошенко С. М. Професійні стандарти як механізм забезпечення підвищення якості підготовки конкурентоспроможних працівників. URL: [http://www.rusnauka.com/18\\_APSN\\_2014/Economics/5\\_171721.doc.htm](http://www.rusnauka.com/18_APSN_2014/Economics/5_171721.doc.htm). (дата звернення: 12.04.2018).

результатами навчання. І хоча закон було відмінено, втім принцип зв'язку освітнього рівня учнів із певним ступенем опанування ними базових знань, умінь та навичок залишився. Активізація дії цього принципу (урахування показника якості навчання в бюджетному фінансуванні) у Великій Британії припадає на кінець 80-х рр. ХХ ст., коли знову почали проводити освітні реформи, зорієнтовані на їхній загальний результат. Отже, у Великій Британії *освітній стандарт – це реальний рівень досягнень учнів*. Водночас, як зауважують учені, у інтернаціональному просторі – «стандарт» розуміється як «нормативні очікування»<sup>24</sup>.

Учені підкреслюють, що в низці держав для ідентифікації професійних стандартів використовується свій особливий термін (Так, у Великій Британії їх називають «національними професійними стандартами», у Франції – «професійними референціями», а в Німеччині – «порядком навчання»)<sup>25</sup>, який сформувався відповідно до соціально-культурних особливостей та історично сформованих традицій у сфері трудових відносин<sup>26</sup>, проте найбільш вживаним є поняття «професійний стандарт».

Варто також наголосити, що формування концепції стандартизації в освіті як форми її регламентації та уніфікації безпосередньо пов'язано із загальним процесом освітньої інтеграції та світової глобалізації. Водночас додамо, що процес стандартизації освіти стосується

---

<sup>24</sup> Загвоздкин В. К. Виды стандартов образования и способы их применения в международном контексте. Эксперимент и инновации в школе. 2009. №6. С.12.

<sup>25</sup> Лук'янова Л. Методологічні аспекти розроблення стандартів, заснованих на компетенціях. *Професійно-технічна освіта*. 2010. №1. С.18-20.

<sup>26</sup> Гармідер Л. Д., Прошенко С. М. Професійні стандарти як механізм забезпечення підвищення якості підготовки конкурентоспроможних працівників. URL: [http://www.rusnauka.com/18\\_APSN\\_2014/Economics/5\\_171721.doc.htm](http://www.rusnauka.com/18_APSN_2014/Economics/5_171721.doc.htm). (дата звернення: 12.04.2018).

практично всіх європейських країн, тому вважаємо справедливою таку думку В. Загвоздіна: «уведення стандартів та регулювання системи освіти, що базується на стандартах, знаходиться в контексті розвитку сучасної освіти, як цей розвиток розуміється в країнах-лідерах»<sup>27</sup>. На думку вченого, вид стандарту залежить від того, який аспект розглядається як релевантний процесам керівництва (регулювання). Серед таких акцентів: фіксування обов'язкового змісту навчання, відстеження результатів навчання, фіксування умов та процесів, які забезпечують якість освіти.

### **2.2.2. Поняття «професійний стандарт» у нормативно-правовому та педагогічному дискурсах**

У визначенні сутності поняття «професійний стандарт» (далі – ПС) спираємося на нормативні документи (Постанови КМ України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій», 2011 р., «Про затвердження Порядку розроблення та затвердження професійних стандартів», 2017 р., Розпорядження КМ України «Про затвердження плану заходів із впровадження Національної рамки кваліфікацій на 2016-2020 роки», 2016 р., Наказ Міністерства соціальної політики України «Про затвердження Методики розроблення професійних стандартів», 2018 р., проект «Концепції розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010-2020 рр.)» (2010 р.) та дослідження сучасних науковців (Л. Лук'янова, Н. Паршина, В. Радкевич та ін.).

Відповідно до «Концепції розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010-2020 рр.)» «Професійний стандарт (ПС) – це мінімально необхідні вимоги до

---

<sup>27</sup> Загвоздкин В. К. Виды стандартов образования и способы их применения в международном контексте. *Эксперимент и инновации в школе*. 2009. №6. С.12.

професійного рівня робітників із врахуванням продуктивності і якості виконуючих робіт в конкретній галузі економіки. Вони містять в собі разом з іншими даними найменування посад і відповідні їм кваліфікаційні і освітні рівні, перелік конкретних посадових обов'язків (що розглядаються з точки зору знань, вмінь та навиків), виконання яких дозволить робітнику реалізувати трудові функції в межах його компетенції. ПС направлені на забезпечення професіоналізму особистості»<sup>28</sup>.

У Наказі Міністерства соціальної політики України «Про затвердження Методики розроблення професійних стандартів», 2018 р. констатовано, що ПС – «затверджені в установленому порядку вимоги до компетентностей працівників, що слугують основою для формування професійних кваліфікацій»<sup>29</sup>; у свою чергу професійна кваліфікація – «визнана кваліфікаційним центром, суб'єктом освітньої діяльності, іншим уповноваженим суб'єктом та засвідчена відповідним документом стандартизована сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання), що дозволяють виконувати певний вид роботи або здійснювати професійну діяльність»<sup>30</sup>.

Варто також акцентувати увагу, що в цитованому вище наказі Мінсоцполітики України подано визначення «одиниці професійного стандарту» – це структурний елемент професійного стандарту, що містить розгорнуту

---

<sup>28</sup> Проект «Концепції розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010-2020 рр.)» URL: [http://tnkk.at.ua/proekt2010\\_2020.doc](http://tnkk.at.ua/proekt2010_2020.doc). (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>29</sup> Про затвердження Методики розроблення професійних стандартів : наказ Міністерства соціальної політики України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18/paran13#n1>. (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>30</sup> Про затвердження Методики розроблення професійних стандартів : наказ Міністерства соціальної політики України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18/paran13#n1>. (дата звернення: 12.04.2018).

характеристику трудової функції, яка є цілісною, завершеною, відносно автономною та значущою для певного виду трудової діяльності<sup>31</sup>.

Н. Паршина зазначає, що ПС містить детальну характеристику нормативних вимог до результатів і якості виконання робітниками трудових функцій у рамках конкретної професійної діяльності<sup>32</sup>.

Н. Новікова стверджує, що ПС – це продукт колективної діяльності роботодавців, об'єднаних за видами колективної діяльності, який формулює вимоги ринку праці, роботодавців до професії та закладає основу для прикладної складової освітнього стандарту з відповідної спеціальності<sup>33</sup>.

Розгорнуту характеристику визначенню ПС подає Л. Лук'янова: професійний стандарт є ключовим механізмом саморегулювання ринку праці. Він представляє багатофункціональний нормативний документ, що встановлює в межах конкретного виду (галузі) професійної діяльності:

- вимоги до змісту і якості праці;
- вимоги до умов здійснюваної трудової діяльності;
- рівень кваліфікації робітника;

---

<sup>31</sup> Про затвердження Методики розроблення професійних стандартів : наказ Міністерства соціальної політики України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18/paran13#n1>. (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>32</sup> Паршина Н.П. Національна рамка кваліфікацій та ДСПТО, заснованих на компетенція. URL: <http://www.dgma.donetsk.ua/images/ddma/news/ramka/prez.ppt>. (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>33</sup> Професійні стандарти підготовки: зміст, світовий досвід та українські реалії. URL: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/VAPSV\\_2013\\_4\\_10.pdf](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/VAPSV_2013_4_10.pdf). (дата звернення: 12.04.2018).

– вимоги до професійної освіти і навчання, необхідні для відповідної кваліфікації<sup>34</sup>.

### **2.2.3. Нормативно-правове підґрунтя визначення поняття «кваліфікація» (Закон України «Про вищу освіту», 2014 р.)**

Визначення поняття «кваліфікація» передбачає попереднє звернення до словникових джерел.

*«Радянський енциклопедичний словник»* («Советский энциклопедический словарь», 1989): кваліфікація – (від латинського *qualis* – якийсь за якістю):

- 1) визначення якості, оцінка будь-чого;
- 2) рівень підготовленості, ступінь придатності до певного виду роботи;

- 3) професія, спеціальність<sup>35</sup>.

*Великий тлумачний словник сучасної української мови* (2001 р.):

- 1) дія за значенням кваліфікувати;
- 2) ступінь придатності, підготовленості до якого-небудь виду праці;

- 3) фах, професія, спеціальність<sup>36</sup>.

Визначення розглядуваного поняття «кваліфікація» у нормативно-правовому дискурсі національного та міжнародного рівнів міститься у статті І. Алексєєвої «Кваліфікація: правова категорія вищої освіти –

---

<sup>34</sup> Лук'янова Л. Методологічні аспекти розроблення стандартів, заснованих на компетенціях. *Професійно-технічна освіта*. 2010. №1. С.18-20.

<sup>35</sup> Советский энциклопедический словарь / ред. А. М. Прохоров. Москва : Советская энциклопедия, 1989. 1632 с

<sup>36</sup> Великий тлумачний словник сучасної української мови / ред. В. Т. Бусел. К.-Ірпінь: ВТФ-Перун, 2001. 900 с.



порівняльний аналіз законодавчих джерел»<sup>37</sup>, які можна унаочнити у вигляді таблиці.

Таблиця 2.1.

**Нормативно-правове визначення поняття  
«кваліфікація» у національних та міжнародних  
офіційних документах (за І. Алексеевою)**

<b>Рік</b>	<b>Кваліфікація</b>	<b>Назва документа</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
1997 р.	– це будь-який документ про присудження ступеня, диплом або інше свідоцтво, видане уповноваженим органом, що засвідчує успішне завершення програми вищої освіти (Ст. I.1, А) та знання і навички, визначені кваліфікацією вищої освіти (Ст. VI.1).	Лісабонська Конвенція про визнання кваліфікацій, віднесених до вищої освіти в європейському регіоні
2002 р.	– це відображені в документі про освіту вид і ступінь професійної підготовки випускника до виконання професійної діяльності або продовження освіти	Модельний закон про вищу та післявузівську професійну освіту, Міжнародний документ країн СНД
2005 р.	– це будь-який ступінь, диплом або інший документ, виданий компетентним органом, що свідчить про досягнення певних результатів навчання, досягнутих, як правило, у результаті успішного	Загальна рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти – FQ ENE

<sup>37</sup> Алексеева І.М. Кваліфікація: правова категорія вищої освіти - порівняльний аналіз законодавчих джерел. Journal «ScienceRise: Juridical Science». 2017 №2(2). С.50-53.

*Продовження таблиці 2.1.*

1	2	3
	завершення затвердженої програми вищої освіти або дослідження. Такі результати навчання відображають, що повинен знати, розуміти той, хто навчається	
2008 р.	– це офіційний результат оцінки і перевірки, який надає компетентний орган, коли визнає, що людина досягла результатів навчання за даними стандартам	Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж усього життя – EQF LLL
2010 р.	– це здатність виконувати завдання та обов'язки відповідної роботи. Кваліфікація визначається рівнем освіти та спеціалізацією. У дипломі чи іншому документі про професійну підготовку (посвідченні, сертифікаті тощо) кваліфікація визначається через назву професії (інженер-радіолог, економіст тощо)	Класифікатор професій ДК003:2010
2011 р.	– це офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважений компетентний орган встановив, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) за заданими стандартами	Національна рамка кваліфікацій – NQF

*Продовження таблиці 2.1.*

1	2	3
2012 р.	– це набір груп у залежності від завдань і обов’язків, прийнятих у роботі	Міжнародний стандарт класифікації професій – ISCO-08
2013 р.	– це здатність виконувати завдання та обов’язки відповідної роботи. Кваліфікація визначається рівнем освіти та спеціалізацією. Необхідний рівень освіти досягається завдяки реалізації освітніх, освітньо-професійних та освітньо-наукових програм підготовки і має в цілому відповідати колу та складності професійних завдань та обов’язків	Методичні рекомендації з розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти (компетентнісний підхід)
2014 р.	– це офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважена установа визначила, що особа досягла компетентностей відповідно до стандартів вищої освіти, що засвідчується відповідним документом про вищу освіту	Закон про вищу освіту

Отже, як справедливо стверджує І. Алексєєва, «із проведеного аналізу вбачається, що як в міжнародних, так і в національних стандартах поняття «кваліфікація» застосовується в двох аспектах, а саме: як результат академічної освіти та як результат професійного навчання

в інших формах, чим і обумовлені певні відмінності в його артикуляціях залежно від сфери застосування»<sup>38</sup>.

Подвійне використання поняття «кваліфікація» (відповідно, і поняття «рівень кваліфікації») – свідчення його зв'язку із поняттям «освітнього рівня». Освіта, здобута у ЗВО, фіксується саме у кваліфікаційних термінах.

Кваліфікаційні рівні характеризують готовність спеціаліста/фахівця до професійної діяльності.

Тут доцільно звернутися до фрагменту статті Т. Письменкової та В. Салова «Шляхи трансформації національної рамки кваліфікацій в професійні та освітні стандарти», де автори вказують, що «у сфері праці розрізняють наступні рівні професійної діяльності:

– *рівень використання* – уміння використовувати налагоджену систему (об'єкт діяльності) при виконанні певних задач діяльності та знання призначення об'єкта і його основних (характерних) властивостей;

– *операторський рівень* – уміння готувати (налагоджувати) систему і керувати нею при виконанні певних задач діяльності та знання принципу (основних особливостей) побудови і принципу дії системи на структурно-функціональному рівні;

– *експлуатаційний рівень* – уміння при виконанні певних задач діяльності тестувати та аналізувати роботу системи з метою виявлення та усунення пошкоджень і знання методів аналізу функціонування системи та методів аналізу, пошуку та усунення пошкоджень;

– *технологічний рівень* – уміння при виконанні певних задач діяльності здійснювати розробку систем, що

---

<sup>38</sup> Алексеева І.М. Кваліфікація: правова категорія вищої освіти - порівняльний аналіз законодавчих джерел. *Journal «ScienceRise: Juridical Science»*. 2017. №2(2). С.52.

відповідають заданим характеристикам (властивостям), і знання методів синтезу та технологій розробки систем та способів їх моделювання;

– *дослідницький рівень* – уміння проводити дослідження систем з метою перевірки їх відповідності заданим властивостям, уміння обирати з множини систему, що дозволяє найбільш ефективно вирішувати задачі діяльності, знання методики дослідження систем та методів оцінки ефективності їх застосування при вирішенні конкретних задач»<sup>39</sup>.

У системі вищої освіти сьогодні існують такі рівні вищої освіти: молодший бакалавр, бакалавр, магістр. Отже, певним чином трансформуючи таблицю, запропоновану згаданими вище авторами, можемо узагальнити узгодженість професійних рівнів та рівнів вищої освіти.

*Таблиця 2.2.*

### **Узгодженість професійних рівнів та рівнів вищої освіти**

<b>Рівні професійної діяльності</b>	<b>Освітньо-кваліфікаційні рівні</b>
Експлуатаційний рівень	Молодший спеціаліст
Технологічний рівень	Бакалавр
Дослідницький рівень	Магістр

Очевидним є те, що розповсюджена думка про тотожність кваліфікацій «спеціаліст» та «магістр» має підґрунтя лише для тих осіб, які свого часу закінчили класичні університети. Переважна більшість випускників

<sup>39</sup> Письменкова Т.О., Салов В.О., Салова В.О. Шляхи трансформації національної рамки кваліфікацій в професійні та освітні стандарти. *Управління якістю підготовки кадрів з вищою освітою через удосконалення процедур ліцензування, акредитації та рейтингування: Наук.-метод. конференція*, 15-16 березня 2012: Збірник тез доповідей.- 2012.- С. 64-65.

інститутів минулих років, що навчалися за ОКР спеціаліст, можуть дорівнювалися лише бакалаврам.

#### **2.2.4. Національна рамка кваліфікацій**

Приєднання України до Болонського процесу та загальні прагнення щодо входження до європейського освітнього простору поставили освітян в умови необхідності розв'язання проблеми узгодження національної системи кваліфікацій («Національна рамка кваліфікацій») із європейськими стандартами («Європейська рамка кваліфікацій»).

Державним стандартом у сфері професійно-класифікаційної діяльності є Національний класифікатор України ДК 003:2010 «Класифікатор професій». У чинному Класифікаторі (ДК 003:2010)<sup>40</sup> усі професії розподілені за групами («класифікаційні угруповання»), що мають свої коди. І хоча вже попередній класифікатор (ДК 003:3005), на думку С. Мельник, за структурою, концептуальними положеннями, кодами тощо повністю, а за змістом частково (70,0–75,0%) відповідає своєму міжнародному аналогу – *Міжнародній стандартній класифікації занять (ISCO – 88)*<sup>41</sup>, постала необхідність узгодження європейської та вітчизняної кваліфікаційних систем, що частково було розв'язано Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.). У цьому Законі, з-поміж іншого, вказано,

---

<sup>40</sup> Класифікатор професій ДК 003:2010. URL: <http://www.dk003.com/>. (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>41</sup> Мельник С.В. Професійно-кваліфікаційна стандартизація України як основа розробки національної системи кваліфікацій та освітніх стандартів (вибірковий матеріал). – Луганськ, 2008

що «кваліфікація – офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважена установа встановила, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) відповідно до стандартів вищої освіти, що засвідчується відповідним документом про вищу освіту»<sup>42</sup>. У Законі України «Про вищу освіту» також знаходимо пояснення щодо результатів навчання, яке дозволяє стверджувати визнання «дублінських дескрипторів» (Dublin Descriptors): «результати навчання – це знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів»<sup>43</sup>.

Це узгодження набуло європейську назву – «рамки кваліфікацій», що мають окреслити очікувані результати навчання на здобуття певної кваліфікації. Вчені підкреслюють призначення рамок кваліфікацій. Так, В.Захарченко стверджує, що «у сучасному світі рамки кваліфікацій стають інструментом публічної політики, що сприяє:

- ефективній взаємодії систем освіти та ринку праці;
- розвитку мобільності як у географічному, так і професійному контекстах;

---

<sup>42</sup> Про вищу освіту : Закон України (№ 1556-VII від 01.07.2014 ). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>43</sup> Про вищу освіту : Закон України (№ 1556-VII від 01.07.2014 ). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. (дата звернення: 12.04.2018).

– забезпеченню належної компетентності та конкурентної спроможності особистості впродовж життя»<sup>44</sup>.

У Європейському просторі вищої освіти у 2005 р. на конференції Європейських міністрів, які відповідають у своїх країнах за вищу освіту, було ухвалено єдину рамку кваліфікацій (The framework of qualifications for the European Higher Education Area – “QF for the EHEA), що базувалася на *Дублінських дескрипторах* (2004 р.).

Дескрипторами кваліфікацій називаються *результати навчання* (чому навчилася людина і що засвоїла), вони описують сутність і природу кваліфікації в цілому, що дозволяє встановити відмінності між різними циклами в широкому й загальному розумінні<sup>45</sup>. Так, ураховуючи необхідність взаєморозуміння у кваліфікаціях, що присвоюються після здобуття освіти, у європейському освітньому просторі було ухвалено Європейську рамку кваліфікацій (The European Qualifications Framework – EQF)<sup>46</sup>. Дескриптори стали основою Всеосяжної структури кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти (the

---

<sup>44</sup> Захарченко В.М. Національна рамка кваліфікацій та освітні програми і кваліфікації. URL : <https://erasmusplus.org.ua/korysna-informatsiia/korysni-materialy/category/3-materialy-natsionalnoi-komandy-ekspertiv-shchodo-zaprovadzhennia-instrumentiv-bolonskoho-protseesu.html?download=103:prezentatsiia-v-zakharchenka-natsionalna-ramka-kvalifikatsii-20-21-10-2015>. (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>45</sup> Нестеренко І.Б. Національні рамки кваліфікацій в Україні та Польщі: порівняльний аналіз. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. №22 (257). Ч.IV. С.277-283.

<sup>46</sup> Нестеренко І.Б. Національні рамки кваліфікацій в Україні та Польщі: порівняльний аналіз. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. №22 (257). Ч.IV. С.277-283.



Overarching Framework for Qualifications in the European Higher Education Area – EQF/ЕНЕА), на яку, згідно з Бергенським комюніке, країни-учасниці Болонського процесу повинні спиратися при реалізації національних структур кваліфікацій „нового стилю”<sup>47</sup>.

У 2008 р. Європейським Парламентом та Радою Європи Європейського союзу було ухвалено Європейську рамку кваліфікацій для навчання впродовж життя (The European Qualifications Framework for lifelong learning – “EQF for LLL”).

Отже, парламенти інших країн у такий спосіб зобов’язувалися утворити та ухвалити *Національні рамки кваліфікацій*, які були покликані описати всі освітні кваліфікації або всі кваліфікації вищої освіти в національній системі освіти.

Національна рамка кваліфікацій (National Qualifications Framework, NQF) – це цілісний міжнародно-зрозумілий опис національної шкали кваліфікацій у термінах компетентностей, через який усі кваліфікації та інші навчальні досягнення, зокрема у вищій освіті, можуть бути виражені й співвіднесені між собою в узгоджений спосіб<sup>48</sup>. За допомогою рамок кваліфікацій проводиться вимір і взаємозв’язок результатів навчання, встановлюється

---

<sup>47</sup> Нестеренко І.Б. Національні рамки кваліфікацій в Україні та Польщі: порівняльний аналіз. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. №22 (257). Ч.IV. С.277-283.

<sup>48</sup> Національний освітній глосарій : вища освіта / авт.-уклад. І. Бабин, Я. Болюбаш, А. Гармаш й ін. ; за ред. Д. Табачника і В. Кременя. – К. : ТОВ „Видавничий дім „Плеяди”, 2011. с.43

співвідношення дипломів, свідоцтв, сертифікатів про освіту відповідним кваліфікаційним рівням<sup>49</sup>.

Розроблення та ухвалення вітчизняної Національної рамки кваліфікацій має свою нормативну базу:

– Розпорядження КМУ від 27.08.2010 № 1727 “Деякі питання розроблення Національної рамки кваліфікацій”;

– Наказ МОН від 03.11.2010 № 1054 “Про створення робочих груп із розроблення Національної рамки кваліфікацій”;

– Постанова КМУ від 29.12.2010 № 1225 “Про утворення міжвідомчої робочої групи з питань розроблення та впровадження Національної рамки кваліфікацій”;

– Постанова КМУ від 23.11.2011 № 1341 “Про затвердження Національної рамки кваліфікацій”;

– Спільний наказ МОНмолодьспорту та Мінсоцполітики від 20.04.2012 № 488 / 225 “Про затвердження Плану заходів щодо впровадження Національної рамки кваліфікацій”.

*Вітчизняну «Національну рамку кваліфікацій»* було затверджено постановою Кабінету Міністрів України (від 23 листопада 2011 р., №1341), де зокрема вказано:

*«Національна рамка кваліфікацій – системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів.*

---

<sup>49</sup> Муравьева А. Принципы и процедуры разработки национальной рамки квалификаций. Москва : Центр изучения проблем профессионального образования, 2006. 160 с.

Національна рамка кваліфікацій призначена для використання органами виконавчої влади, установами та організаціями, що реалізують державну політику у сфері освіти, зайнятості та соціально-трудових відносин, навчальними закладами, роботодавцями, іншими юридичними і фізичними особами з метою розроблення, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій»<sup>50</sup>.

2. Національна рамка кваліфікацій впроваджується з метою:

- «введення європейських стандартів та принципів забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців;
- забезпечення гармонізації норм законодавства у сфері освіти та соціально-трудових відносин;
- сприяння національному і міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні;
- налагодження ефективної взаємодії сфери освітніх послуг та ринку праці»<sup>51</sup>.

«Національною рамкою кваліфікацій» визначено 9 рівнів, які описані у відповідних дескрипторах (знання, уміння, кваліфікації, автономність і відповідальність). Ці рівні (9) співвіднесені з відповідними рівнями вищої освіти в Законах України «Про вищу освіту» (2014 р.) та «Про освіту» (2017 р.), що можна представити у вигляді відповідної таблиці співвідношень (Таблиця 2.3.).

---

<sup>50</sup> Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету міністрів України (від 23 листопада 2011 р., №1341). URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/paran12#n12>. (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>51</sup> Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету міністрів України (від 23 листопада 2011 р., №1341). URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/paran12#n12>. (дата звернення: 12.04.2018).



Продовження таблиці 2.1.

1	2	3	4	5	6
За Законом «Про освіту» - це рівень освіти, який забезпечує початкова освіта	1	Здатність виконувати прості завдання в типових ситуаціях у чітко визначеній структурованій сфері роботи або навчання. Виконання завдань під безпосереднім керівництвом. Готовність до навчання на наступному рівні			
		елементарні фактологічні знання	виконання простих завдань за визначеними правилами та інструкціями в типових ситуаціях з використанням простих інструментів	інтеграція до соціальних груп	виконання завдань під безпосереднім керівництвом
		розуміння найпростіших понять про себе і довкілля, основ безпечної поведінки		реагування на прості письмові та усні повідомлення	обмежена індивідуальна відповідальність; формулювання елементарних суджень
За Законом «Про освіту» - це рівень освіти, який забезпечує базова середня освіта тт. перший (початковий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти	2	Здатність виконувати типові нескладні завдання у типових ситуаціях у чітко визначеній структурованій сфері роботи або навчання. Виконання завдань під керівництвом з елементами самостійності			
		базові фактологічні знання, набуті в процесі навчання та/або трудової діяльності	виконання типових нескладних завдань за визначеними правилами та інструкціями в різних типових ситуаціях з використанням інструментів	взаємодія в колективі для виконання завдань	виконання завдань під керівництвом з елементами самостійності

Продовження таблиці 2.2.

1	2	3	4	5	6
		розуміння основних (загальних) процесів у навчанні та/або трудовій діяльності	оцінювання результатів виконання завдань відповідно до установлених критеріїв, застосування аргументації	продукування деталізованих усних і письмових повідомлень	індивідуальна відповідальність за результати виконання завдань у навчанні та/або трудовій діяльності
За Законом «Про освіту» - це рівень освіти, який забезпечує профільна середня освіта та другий (базовий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти	3	Здатність виконувати виробничі або навчальні завдання середньої складності за визначеними алгоритмами за встановленими нормами часу і якості			
		загальні систематизовані знання у сфері освіти та/або професійно і діяльності	виконання типових завдань у різних ситуаціях шляхом вибору і застосування основних методів, інструментів, матеріалів та інформації	здатність до ефективної роботи в команді, сприйняття критики, порад і вказівок	самостійне виконання завдань під мінімальним керівництвом
		розуміння основних (загальних) принципів, процесів і понять у навчанні та/або професійній діяльності	оцінювання результатів виконання завдань відповідно до критеріїв, які в основному заздалегідь обумовлені	продукування деталізованих усних і письмових повідомлень, зокрема в професійній діяльності	відповідальність за результати виконання завдань у навчанні та/або професійній діяльності

Продовження таблиці 2.2.

1	2	3	4	5	6
За Законом «Про освіту» - це рівень освіти, який забезпечує третій (вищий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти	4	Здатність самостійно виконувати складні спеціалізовані виробничі чи навчальні завдання в певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, зокрема в нестандартних ситуаціях			
		спеціалізовані фактологічні та теоретичні знання, набуті в процесі навчання та/або професійної діяльності	виконання складних спеціалізованих завдань, що передбачає прийняття рішень, у ситуаціях, що змінюються, зокрема в нестандартних ситуаціях	здійснення наставництва, передавання досвіду	самостійність у навчанні та/або професійній діяльності
		розуміння принципів, методів, процесів у навчанні та/або професійній діяльності	планування власної роботи та в обмеженому контексті організація, контроль, оцінювання та коригування роботи інших	продукування складних деталізованих усних і письмових повідомлень, зокрема у професійній діяльності	відповідальність за результати навчання та/або професійної діяльності, обмежена відповідальність за навчання та результати роботи інших

Продовження таблиці 2.2.

1	2	3	4	5	6
За Законом «Про освіту» - це рівень освіти, який забезпечує фахова передвища освіта	5	Здатність розв'язувати типові спеціалізовані задачі в певній галузі професійної діяльності або в процесі навчання, що передбачає застосування положень і методів відповідної науки і характеризується певною невизначеністю умов			
		Широкі спеціалізовані фактологічні та теоретичні знання, набуті в процесі навчання та/або професійної діяльності, розуміння (усвідомлення) рівня цих знань	розв'язання типових спеціалізованих задач широкого спектра, що передбачає ідентифікацію та використання інформації для прийняття рішень	взаємодія, співробітництво з широким колом осіб (колеги, керівники, клієнти) для провадження професійної або навчальної діяльності	здійснення обмежених управлінських функцій та прийняття рішень у звичних умовах з елементами непередбачуваності
			планування, зокрема розподіл ресурсів, аналіз, контроль та оцінювання власної роботи та роботи інших осіб		покращення результатів власної навчальної та/або професійної діяльності і результатів діяльності інших; здатність до подальшого навчання з деяким рівнем автономності



Продовження таблиці 2.2.

1	2	3	4	5	6
За Законом «Про вищу освіту» (та. «Про освіту») - це початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти «молодий бакалавр»	6	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в певній галузі професійної діяльності або в процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов			
		Концептуальні знання, набуті в процесі навчання та професійно і діяльності, включаючи певні знання сучасних досягнень	розв'язання складних непередбачуваних задач і проблем у спеціалізованих сферах професійної діяльності та/або навчання, що передбачає збирання та інтерпретацію інформації (даних), вибір методів та інструментальних засобів, застосування інноваційних підходів	донесення до фахівців і нефахівців інформації, ідей, проблем, рішень та власного досвіду в галузі професійної діяльності	управління комплексними діями або проектами, відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах
		Критичне осмислення основних теорій, принципів, методів і понять у навчанні та професійній діяльності		здатність ефективно формувати комунікаційну стратегію	відповідальність за професійний розвиток окремих осіб та/або груп осіб; здатність до подальшого навчання з високим рівнем автономності

Продовження таблиці 2.2.

1	2	3	4	5	6	
<p>За Законом «Про вищу освіту» (та. «Про освіту») - це перший (бакалаврський) рівень вищої освіти «бакалавр»</p>	<p>7</p>	<p>Здатність розв'язувати складні задачі і проблеми в певній галузі професійної діяльності або в процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог</p>	<p>Спеціалізовані концептуальні знання, набуті в процесі навчання та/або професійної діяльності на рівні новітніх досягнень, які є основою для оригінального мислення та інноваційної діяльності, зокрема в контексті дослідницької роботи</p>	<p>розв'язання складних задач і проблем, що потребує оновлення та інтеграції знань, часто в умовах неповної/недостатньої інформації та суперечливих вимог</p>	<p>зрозуміле і недвозначне донесення власних висновків, а також знань та пояснень, що їх обґрунтовують, до фахівців і нефаківців, зокрема до осіб, які навчаються</p>	<p>прийняття рішень у складних і непередбачуваних умовах, що потребує застосування нових підходів та прогнозування</p>
		<p>Критичне осмислення проблем у навчанні</p>	<p>провадження дослідницької та/або інноваційної діяльності</p>	<p>використання іноземних мов у професійній діяльності</p>	<p>відповідальність за розвиток професійного знання і практик, оцінку стратегічного</p>	

Продовження таблиці 2.2.

1	2	3	4	5	6
		та/або професійній діяльності та на межі предметних галузей			розвитку команди, здатність до подальшого навчання, яке значною мірою є автономним та самостійним
За Законом «Про вищу освіту» (та. «Про освіту») - це <b>другий (магістерський) рівень вищої освіти «магістр»</b>	8	Здатність розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики			
		Найбільш передові концептуальні та методологічні знання в галузі науково-дослідної та/або професійної діяльності і на межі предметних галузей	критичний аналіз, оцінка і синтез нових та складних ідей	спілкування в діалоговому режимі з широкою науковою спільнотою та громадянськостю в певній галузі наукової та/або професійної діяльності	ініціювання інноваційних комплексних проєктів, лідерство та повна автономність під час їх реалізації
			розроблення та реалізація проєктів, включаючи власні		соціальна відповідальність за результати прийняття стратегічних

Продовження таблиці 2.2.

1	2	3	4	5	6
			дослідження, які дають можливість переосмислити наявне та створити нове цілісне знання та/або професійну практику і розв'язання значущих соціальних, наукових, культурних, етичних та інших проблем		рішень, здатність саморозвиватися і самовдосконалюватися протягом життя, відповідальність за навчання інших
За Законом «Про вищу освіту» (та «Про освіту») - це третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень вищої освіти «доктор філософії»	9	Здатність визначати та розв'язувати соціально значущі системні проблеми в певній галузі діяльності, які є ключовими для забезпечення стійкого розвитку та вимагають створення нових системоутворювальних знань і прогресивних технологій			
		Нові концептуальні та методологічні знання в певній та суміжних галузях науково-дослідної та/або професійної діяльності, які набуті	критичний аналіз комплексних проблем, синтез нових складних ідей, зокрема в міждисциплінарних сферах розроблення та реалізація комплексних проєктів, як правило, у рамках власної дослідницької школи, які дають змогу глибоко переосмислювати наявне і забезпечувати вагомий	лідерство, вільне компетентне спілкування в діалоговому режимі з широким колом фахівців, зокрема найвищої кваліфікації, та громадськості в певній галузі наукової та/або професійної діяльності	ініціювання оригінальних дослідницько-інноваційних комплексних проєктів, спрямованих на розв'язання складних соціально значущих проблем, лідерство та автономність під час їх реалізації, глибоке усвідомлення та відповідальність за наукове обґрунтування стратегічних рішень, достовірність прогнозування

Продовження таблиці 2.2.

1	2	3	4	5	6
		на основі особистого комплексного дослідження та є основою для відкриття нових напрямів і проведення подальших досліджень	приріст нового системного знання та/або модернізації професійної практики, та розв'язання складних соціально значущих проблем з використанням дослідницько-інноваційних методів		розвитку суспільства безпервний саморозвиток і самовдосконалення відповідальність за розвиток інших, зокрема в межах власної дослідницької школи
доктор наук - 10 рівень					

Варто звернути увагу на те, що дев'ятий кваліфікаційний рівень (за Національною рамкою кваліфікацій) у Законі України «Про вищу освіту» відповідає третьому освітньо-науковому / освітньо-творчому рівню – підготовка докторів філософії та докторів наук (кваліфікація яких співвідноситься із 10 рівнем Національної рамки кваліфікацій).

### 2.2.5. Система стандартів вищої освіти. Науково-методична рада МОН України

Відповідно до нового Закону України «Про вищу освіту» Науково-методичною радою Міністерства освіти і науки України розробляються стандарти вищої освіти, проекти яких розміщено на офіційному сайті МОН

(<https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/proekti-standartiv-vishoyi-osviti>) Тут зокрема сказано, що Науково-методична рада Міністерства освіти і науки України – це постійний консультативно-дорадчий орган, до складу якого можуть входити представники держави, роботодавців та їхніх об'єднань, навчальних закладів, наукових установ, академій, професійних асоціацій та експертів тощо.

Діяльність Науково-методичної ради направлена на участь у розробці методології та змісту освіти, формуванні стандартів освітньої діяльності та стандартів освіти, впровадженні сучасних педагогічних та інформаційних технологій, поширенні кращих практик освітньої та методичної діяльності навчальних закладів.

Серед основних завдань Науково-методичної ради:

- науково-методичний аналіз та вироблення пропозицій щодо перспективних напрямів розвитку змісту освіти;
- організація розробки і схвалення методичних рекомендацій до формування стандартів освітньої діяльності, стандартів освіти, освітньо-професійних та освітньо-наукових програм з урахуванням вимог Національної рамки кваліфікацій;
- залучення до розроблення та удосконалення стандартів, навчальних програм, нормативних документів експертів за профілями, формування тимчасових колективів для виконання окремих завдань;

- схвалення методології здійснення моніторингу стану освіти за всіма освітніми, освітньо-професійними і освітньо-науковими рівнями;
- надання рекомендацій щодо ефективного використання фінансових ресурсів, передбачених для навчально-методичного забезпечення;
- схвалення професійних стандартів для посад педагогічних та науково-педагогічних працівників;
- надання іншої консультативної допомоги Міністерству освіти і науки України щодо змісту освіти та організації освітнього процесу.

Організаційною формою роботи Науково-методичної ради (секторів Науково-методичної ради, Науково-методичних комісій (підкомісій) є засідання.

### **2.2.6. Методологія стандартизації в освіті**

Визначаючи необхідність оновлення професійних стандартів, сучасні вчені наголошують на необхідності їхнього наближення до європейських стандартів. Заради цього, як зазначає В. Радкевич,<sup>53</sup> необхідно:

- переорієнтувати навчальний процес на оволодіння професійними компетенціями;
- активно співпрацювати з роботодавцями, які визначатимуть вимоги до потрібних навичок і компетенцій;

---

<sup>53</sup> Радкевич В.А. Возможности использования модулей трудовых навыков в условиях внедрения национальных профессиональных стандартов URL: <http://www.google.com.ua/search>. (дата звернення: 12.04.2018).

- забезпечити гнучкість системи професійної освіти, яка швидко реагуватиме на потреби ринку праці;
- забезпечити дієздатність гнучкого механізму оцінювання навичок і корегування навчальних планів.

Теоретичні підвалини методології стандартизації закладені А. Субетто та Л. Лук'яною, чії погляди потребують вивчення та узагальнення.

На думку вченого, методологія стандартизації спирається на системологію (системна методологія), системогенетику (системогенетична методологія), теорію проектування систем (оргпроекування), теорію інваріантів, теорію стандартології, теорію параметризації (параметричних рядів)<sup>54</sup>.

Так, А.Субетто вважає, що методологія стандартизації має включати:

- мету стандартизації, її місце в загальному сенсі управління якістю;
- об'єкти стандартизації;
- адресність стандартів;
- співвідношення сумісності, співвіднесення з іншими блоками законодавчо-нормативної бази стандартів;
- тип стандартів і системну організацію стандарту;
- структуру стандартів як об'єкта розроблення;
- загальні принципи стандартизації й процесів її підтримання та оновлення;
- функції стандартів;

---

<sup>54</sup> Лук'янова Л. Методологічні аспекти розроблення стандартів, заснованих на компетенціях. *Професійно-технічна освіта*. 2010. №1. С.18-20.



- механізми реалізації стандартів<sup>55</sup>.

Вчений сформулював принципи стандартизації:

- всезагальності управління якістю;
- організації системи стандартів;
- наступності;
- циклічності розвитку стандарту;
- гнучкості й адаптивності систем і стандартів;
- модульної організації;
- сумісності стандартів, що регламентують «якість функціонування систем»<sup>56</sup>.

За Л. Лук'яновою: методологія стандартизації має враховувати методологію проектування стандартів, застосування конкурсних механізмів, технології досягнення консенсусу проектувальників стандарту. Спираючись на ці та інші фундаментальні положення загальної методології, методології професійної педагогіки, доцільно спочатку створити алгоритм розробки професійних стандартів, заснованих на компетенціях. Водночас розробники стандартів мають керуватися положенням про те, що будь-який стандарт є рухливим і динамічним, фіксує лише зовнішні й внутрішні детермінуючі чинники, які певним чином впливають на оцінювання результативності цілеспрямованої діяльності суб'єкта стандартизації.

---

<sup>55</sup> Лук'янова Л. Методологічні аспекти розроблення стандартів, заснованих на компетенціях. *Професійно-технічна освіта*. 2010. №1. С.18-20.

<sup>56</sup> Субетто А.И. Введение в нормологию и стандартологию образования. СПб., М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, КГУ им.Н.А.Некрасова, Крестьянский государственный университет им. Кирилла и Мефодия, 2001.

Розроблення професійних стандартів ґрунтується на таких принципах:

– урахування особливостей постіндустріального суспільства, що характеризується зростою невизначеністю і прискоренням темпів техногенних змін, швидкими змінами і вимогам ринків праці і споживачів, а також змінами в організації праці й організаційній культурі, що викликає зміни вимог до робітників, зокрема їх адаптивності, орієнтованості на постійне навчання й самоудосконалення;

– урахування міжнародних тенденцій у галузі розроблення професійних стандартів;

– вимірюваність вимог, визначених у стандарті, єдині критерії формулювання цих вимог;

– визначення в стандартах тільки основних трудових функцій за галузями професійної діяльності;

– основа професійного стандарту – взірці кращої практики, тобто досвід успішних підприємств і організацій, які є лідерами в галузі й орієнтовані на майбутнє, конкурентоспроможність на національному і світовому рівнях, а також вимоги до якісного виконання трудових функцій<sup>57</sup>.

Автори монографії «Професійні стандарти: теорія і практика розроблення» (К., 2011)<sup>58</sup> стверджують єдність принципових підходів до професійної стандартизації:

---

<sup>57</sup> Лук'янова Л. Методологічні аспекти розроблення стандартів, заснованих на компетенціях. *Професійно-технічна освіта*. 2010. №1. С.18-20.

<sup>58</sup> Професійні стандарти: теорія і практика розроблення: Монографія / Авт. кол.: Л. І. Короткова, Л. Б. Лук'янова, Г. І. Лук'яненко та ін. Київ: Педагогічна думка, 2011. 220 с.

– професійний стандарт – продукт колективної діяльності роботодавців, експертів, фахових представників освіти, галузевих та громадських об'єднань;

– процес організації, створення, коригування та фінансування професійних стандартів регулюється чинними на державному рівні нормативно-правовими документами;

– структура професійного стандарту будується на модульно-компетентнісному підході з орієнтацією на результат у конкретному виді професійної діяльності;

– основним методом формування змісту професійного стандарту є функціональний аналіз професійних та особистісних компетенцій, затребуваних на ринку праці, розподілених за кваліфікаційними рівнями та модулям (одиницями);

– організаційні чинники дають змогу здійснювати неперервне оновлення професійного стандарту та оцінювати прирощення розширення компетенцій працівника, освоєних у процесі як навчання, так і набуття трудового досвіду;

– основною функцією, яку виконують професійні стандарти, є наближення сфери праці та сфери підготовки кадрів через установлення нормативних вимог до знань, умінь, особистісних якостей.



## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

---

1. Алексеєва І.М. Кваліфікація: правова категорія вищої освіти - порівняльний аналіз законодавчих джерел. *Journal «ScienceRise: Juridical Science»*. 2017 №2(2). С.50-53.
2. Гамерська І. Європейські стандарти освіти в контексті Болонського процесу (історикогенетичні аспекти проблеми). *Молодь і ринок*. 2010. №9 (68). С.126-131.
3. Гармідер Л. Д., Прошенко С. М. Професійні стандарти як механізм забезпечення підвищення якості підготовки конкурентоспроможних працівників. URL: [http://www.rusnauka.com/18\\_APSN\\_2014/Economics/5\\_171721.doc.htm](http://www.rusnauka.com/18_APSN_2014/Economics/5_171721.doc.htm). (дата звернення: 12.04.2018).
4. Гришук Ю. В. Поняття «професійна освіта та навчання» у вітчизняному науковому просторі. *Освітлогічний дискурс*. 2014. № 4 (8). С.112-120.
5. Добротвор О.В. Проблеми створення нового покоління стандартів вищої школи. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія*. 2014. №5. URL: <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/10169/13372>. (дата звернення: 12.04.2018).
6. Дуплійчук О. М. Сутність професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя-філолога. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: «Педагогічні науки»*.2012. Вип.1.(39). С.75-80.
7. Ельбрехт О. М. Стандартизація вищої освіти як засіб удосконалення професійної підготовки фахівців. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. №9. С.38-42.
8. Зварич І. Стандарти оцінювання педагогічної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США. *Молодь і ринок*. 2010. №9. С. 58-64.

9. Костюченко М. Реформування структури кваліфікацій на основні стандарти компетентності у професійній освіті. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2010. №3. С. 139-151.

10. Кравець С. Компетентнісний підхід до стандартизації професійної підготовки молодих спеціалістів у коледжах і технікумах. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2017. №2. С.129-137.

11. Лук'яненко Г. Організаційно-методичні засади створення професійних стандартів нового покоління. *Професійно-технічна освіта*. 2010. №3. С.20–22.

12. Лук'янова Л. Методологічні аспекти розроблення стандартів, заснованих на компетенціях. *Професійно-технічна освіта*. 2010. №1. С.18-20.

13. Національний класифікатор України “Класифікатор професій ДК 003:2005”. – К. : Соцінформ, 2005. – 615 с.

14. Національний освітній глосарій : вища освіта / авт.-уклад. І. Бабин, Я. Болюбаш, А. Гармаш й ін. ; за ред. Д. Табачника і В. Кременя. – К. : ТОВ„Видавничий дім„Плеяди”, 2011. – 100 с.

15. Нестеренко І.Б. Національні рамки кваліфікацій в Україні та Польщі: порівняльний аналіз. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. №22 (257). Ч.IV. С.277-283.

16. Паршина Н.П. Національна рамка кваліфікацій та ДСПТО, заснована на компетенція. URL : <http://www.mon.gov.ua/education/prof-tech/topic/> (дата звернення: 12.04.2018).

17. Письменкова Т.О., Салов В.О., Салова В.О. Шляхи трансформації національної рамки кваліфікацій в професійні та освітні стандарти. *Управління якістю підготовки кадрів з вищою освітою через удосконалення процедур ліцензування, акредитації та рейтингування*: Наук.-метод. конференція, 15-16 березня 2012: Збірник тез доповідей.- 2012.- С. 64-69.

18. Про вищу освіту : Закон України (01.07.2014 р.). URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 12.04.2018).

19. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету міністрів України (від 23 листопада 2011 р., №1341). URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/para%20n12>. (дата звернення: 12.04.2018).

20. Проект «Концепції розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010-2020 рр.)». URL: [http://tnkk.at.ua/proekt2010\\_2020.doc](http://tnkk.at.ua/proekt2010_2020.doc). (дата звернення: 12.04.2018).

21. Професійні стандарти: теорія і практика розроблення: Монографія / Авт. кол. : Л. І. Короткова, Л. Б. Лук'янова, Г.І. Лук'яненко та ін. Київ : Педагогічна думка, 2011. 220 с.

22. Професійні стандарти і кваліфікації у країнах з високо розвинутою економікою: Монографія. Л.В.Пуховська, А.О.Ворначев, С.В.Мельник, Ю.І.Кравець; за наук. ред. Л.П.Пуховської. Київ : НВП «Поліграфсеріф», 2014. 176 с.

23. Сисоева С. Створення Національної системи кваліфікацій – проблема загальнонаціонального рівня. *Рідна школа*. 2010. №6. С. 7-13.

24. Субетто А.И. Введение в нормологию и стандартологию образования. СПб.,М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, КГУим.Н.А.Некрасова, Крестьянский государственный университет им. Кирилла и Мефодия, 2001.

25. Суббетто А.И. Нормирование и стандартизация образования как фактор государственной образовательной политики. URL: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0016/001d/2098-sb.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

26. Сучасні підходи до побудови освітніх програм: укладачі Ю.В.Хлолін, С.О.Кравцов, Т.О.Маркова. – Харків : Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна. 2014.-36 с.

27. Терепищій С. О. Проблема концептуалізації антропологічних основ стандартизації вищої освіти. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2011. №45. С.59-67.

28. Терепищій С. О. Феномен стандартизації вищої освіти в сучасному науковому і філософському дискурсах. *Гілея*. Вип. 46. С.495-501.

29. Фоменко Н. А. Історичні етапи стандартизації вищої освіти в Україні. *Вісник Національного університету оборони України*. 2011. 3(22). С.76-82.

30. Шевчук А.В. Стандартизація освіти як важлива умова розвитку регіональних освітніх систем. *Регіональна економіка*. 2013. №1. С.107-113.

---



### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ:**

---

1. Що спільного, і що відмінного в поняттях «освітній стандарт» та «професійний стандарт»?
2. Чому питання стандартизації набуло актуальності в останнє десятиріччя?
3. Дайте визначення поняттю «професійний стандарт», спираючись на чинну освітню нормативну базу.
4. Як пов'язані між собою поняття «професійний стандарт» та «професійна кваліфікація»?
5. Поясніть поняття «одиниця професійного стандарту».
6. Як відбувалася генеза поняття «кваліфікація» в освітньому дискурсі?
7. У чому полягала необхідність ухвалення національної рамки кваліфікацій?
8. Що таке «дублінські дескриптори»?
9. Поясніть європейський контекст поняття «рамки кваліфікацій».
10. Які документи становлять нормативне підґрунтя вітчизняної Національної рамки кваліфікацій?
11. Назвіть та схарактеризуйте рівні кваліфікацій за національними дескрипторами.
12. У чому полягає зв'язок між рівнем освіти та рівнем кваліфікації?
13. Які завдання покликана виконувати Науково-методична рада МОН України?
14. З яких елементів (кроків) складається методологія стандартизації?
15. Назвіть принципи формування професійного стандарту.

## **2.3. МЕНЕДЖМЕНТ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Мета вивчення:* ознайомитися із сучасними дефініціями понять «управління» та «менеджмент»; визначити основні функції освітнього менеджменту; з'ясувати сутність поняття «управлінська культура керівника освітнього закладу».

### **2.3.1. Поняття «управління» та «менеджмент» в освіті**

У світлі новітніх перетворень в освітній сфері було актуалізовано проблему управління освітніми закладами, а отже проблему освітнього менеджменту. Вчені наголошують на необхідності розмежування понять «управління» та «менеджмент» загалом, та в освіті зокрема, що обумовлює необхідність звернення до довідкової літератури. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови подано таке визначення: «Управляти – спрямовувати діяльність, роботу кого-, чого-небудь; бути на чолі когось, чогось; керувати»<sup>59</sup>.

Як «сукупність певних дій (операцій), що здійснюють суб'єкти управління з метою забезпечення та перетворення руху до заданої мети»<sup>60</sup>.

Т. Бабенко підкреслює, що «управління як вид діяльності виникає тоді, коли виникає потреба в регулюванні діяльності. Для вдалого виконання управлінської діяльності керівнику навчального закладу необхідно володіти певними знаннями та вміннями, бути

---

<sup>59</sup> Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.

<sup>60</sup> Афанасьев В. Общество: системность, познание и управление. Москва : Политиздат, 1981. С.54.



професіоналом, у даному контексті – володіти професією управлінця, керівника»<sup>61</sup>.

На думку Г. Тимошко<sup>62</sup>, *управління освітніми організаціями* – є різновидом соціального управління. Це сучасний напрямок управлінської діяльності, яка спрямована на досягнення установами освіти, що діють в ринкових умовах, визначених цілей шляхом раціонального використання матеріальних, людських та інших ресурсів із застосуванням науково обґрунтованих форм, принципів, функцій і методів. Натомість «менеджмент» – елемент управління, що охоплює відносно вузьку сферу, певну соціальну систему (у нашому випадку – система освіти), метою діяльності якої є надання певних послуг (у нашому випадку – освітніх).

*Термін “менеджмент” трактується досить широко, як:*

- «сукупність стратегії, філософії, тренінгів, методів, засобів і форм управління виробництвом з метою підвищення його ефективності та зростання прибутку;

- процес планування, організації, приведення в дію і контролю організації з тим, щоб досягти координації людських та матеріальних ресурсів, необхідних для ефективного вирішення завдань;

- процес, який відбувається за допомогою групи людей, що співпрацюють, спрямовують свої дії до загальних цілей;

- різновид господарського управління в ринкових умовах. Передбачає економічну свободу людей, свободу й

---

<sup>61</sup> Бабенко Т. Зміст управлінської культури керівника закладу освіти. *Наукові записки. КДПУ ім. В. Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. Вип. 135. С.51.

<sup>62</sup> Тимошко Г. М. Сутність поняття «управління» та «менеджмент» в педагогічній теорії і практиці. *Теорія та методика управління освітою*. 2011. №7. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/7/13.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

обов'язок приймати самостійні рішення, цілком відповідати за їх результати»<sup>63</sup>.

Серед основних категорій менеджменту: поняття організації, її цілей, процес і функції управління, принципи і методи, стилі і культура керівництва, комунікації тощо.

Менеджмент має налагоджувати ефективний механізм участі кожного в організації навчального процесу. Керівник закладу освіти, педагоги та учні складають різновікові соціальні групи, проте цілі освіти в них однакові. Процес навчання багатопредметний, багатолюдний, багаторольовий. Завдання менеджменту – забезпечити взаємозв'язок, взаємозбагачення різних дисциплін, різних позицій і педагогічного досвіду для створення ситуації успіху щодо формування всебічно розвиненої, фізично здорової, конкурентоспроможної особистості<sup>64</sup>.

*Менеджмент в освіті* як педагогічний феномен має свої визначення. В. Гамаюнов вважає, що це теорія та практика управління освітою в ринкових умовах, об'єкти якого – освітні галузі й регіональні системи, освітні округи, а предмет – протиріччя, закономірності, відносини процесу управління навчальними закладами та системою органів державного управління цією галуззю, а також умови, що забезпечують розвиток освіти, життєздатність й еволюцію освітніх систем<sup>65</sup>. За В. Крижко, це комплекс принципів,

---

<sup>63</sup> Байбакова О.О. Сучасні погляди на педагогічний менеджмент. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2011. Випуск 23. С.13-14; Коломінський Н.Л. Психологія педагогічного менеджменту. К.: МАУП, 1996. С.79.

<sup>64</sup> Тимошко Г.М. Сутність поняття «управління» та «менеджмент» в педагогічній теорії і практиці. *Теорія та методика управління освітою*. 2011. №7. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/7/13.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>65</sup> Гамаюнов В. Державне управління освітою: регіональний аспект. *Відкритий урок*. 2008. URL: <http://osvita.ua/school/manager/1723> (дата звернення: 12.04.2018).

методів, організаційних форм та технологічних прийомів управління освітнім процесом, спрямований на підвищення його ефективності<sup>66</sup>. Тобто педагогічний менеджмент – це насамперед технологія організаційного, психолого-педагогічного, правового, економічного впливу на зміст і діяльність індивідів і колективу з метою забезпечення функціонування освітніх систем<sup>67</sup>.

На основі теоретичного аналізу психологічних особливостей освітнього менеджменту Н. Коломінський визначає, що менеджмент в освіті – це усвідомлена взаємодія керівника з іншими людьми – підлеглими, партнерами, своїми керівниками, учнями, батьками й інше, спрямована на забезпечення їх активної скоординованої участі в досягненні поставленої мети<sup>68</sup>.

Отже, освітній менеджмент – це теорія і практика управління стратегічною галуззю національного господарства в ринкових умовах, об'єкт якої –

*Менеджмент* – це не фіксація існуючого положення, а створення необхідних умов для ефективної роботи.

*Байбакова О.О. Сучасні погляди на педагогічний менеджмент.*

процес управління освітніми системами. Об'єктом педагогічного менеджменту є управління педагогічними системами, що функціонують в умовах ринку. Предмет освітнього, педагогічного і дидактичного менеджменту (відповідно) – протиріччя, закономірності, відносини

---

<sup>66</sup> Крижко В. В. Теорія та практика менеджменту в освіті. Запоріжжя: Просвіта, 2003. 272 с.

<sup>67</sup> Шаркунова В. В. Соціальне управління та концепції педагогічного менеджменту в загальноосвітніх закладах: автореф. дис. ... кандидата педагогічних наук: спец. 13.00.01 “Теорія та історія педагогіки” / В. В. Шаркунова. – К., 1998. – 18 с.

<sup>68</sup> Коломінський Н. Л. Психологія педагогічного менеджменту. Київ : МАУП, 1996. С.76.

процесу управління освітніми системами в ринковій економіці, навчальними закладами та навчальними групами.

В освітній сфері, як стверджують сучасні вчені (О. Антонюк<sup>69</sup>; В. Жигір'я<sup>70</sup>), менеджмент передбачає:

- визначення цілей, завдань освітніх інституцій усіх форм власності;
- конституювання та утворення освітніх інституцій;
- формування та організацію виконання рішень в освітній сфері;
- підтримку життєдіяльності освітніх інституцій;
- контроль за функціонуванням і спрямуванням розвитку освітніх інституцій.

Управляти освітою означає керувати всіма компонентами, що її формують, а саме:

- ресурсами освіти, що включають інформаційно – методичну базу, персонал, фінанси;
- безпосереднім освітнім процесом, тобто технологією навчання<sup>71</sup>.

### **2.3.2. Функції освітнього менеджменту**

Характерними для менеджменту є чотири основні взаємопов'язані функції: планування, організація, мотивація і контроль<sup>72</sup>.

---

<sup>69</sup> Антонюк О. Менеджмент в освітянській сфері: концептуальні засади. Персонал. 2006. №10. URL: <http://personal.in.ua/article.php?ida=381>. (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>70</sup> Жигір'я В. Провідні функції менеджера освіти як основа формування його професійної компетентності. Молодь і ринок. 2011. №2(73). С.27-33.

<sup>71</sup> Байбакова О.О. Сучасні погляди на педагогічний менеджмент. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2011. Випуск 23. С.15.

1. *Планування* – передбачає рішення того, якими повинні бути цілі організації і що повинні робити члени організації, щоб досягнути цих цілей.

2. *Організація* – це процес створення структури підприємства, яка дає можливість людям ефективно працювати разом для досягнення його цілей.

3. *Мотивація* – визначає, що конкретно повинна виконати дана організація, коли, як і хто повинен це зробити.

4. *Контроль* – це процес, що забезпечує досягнення цілей організації; необхідний для виявлення і вирішення виникаючих проблем раніше, ніж наслідки стануть дуже серйозними.

Основними функціями менеджменту в освіті визначають такі<sup>73</sup>:

- прийняття розумного рішення;
- організація виконання прийнятих рішень, створення належних умов для ефективної роботи освітнього закладу, кожного учасника освітнього процесу, забезпечення мотивів та стимулів їх діяльності;
- контроль виконання рішень.

О. Балабанова та О. Сардак більш широко визначають функції освітнього менеджменту:

- адміністраторська (розробка та реалізація кадрової політики);

---

<sup>72</sup> Тимошко Г.М. Сутність поняття «управління» та «менеджмент» в педагогічній теорії і практиці. *Теорія та методика управління освітою*. 2011. №7. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/7/13.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>73</sup> Атаманчук П.С. Управління процесом навально-пізнавальної діяльності. Кам'янець-Подільський: К-ПДП, 1997. С.68.

- стратегічна (планування та прогнозування можливих подій);
- експертно-консультативна (реалізація професійної компетентності, делегування повноважень, консультування підлеглих);
- представницька (представлення колективу на різних рівнях);
- виховна (реальні повсякденні вчинки);
- психотерапевтична (створення атмосфери психологічного комфорту в колективі);
- комунікативно-регулююча (регулювання та координація індивідуальних зусиль членів організації з подальшою трансформацією та переводом у єдиний упорядкований організаційний процес);
- інноваційна (внесення певних інновацій у навчальний процес);
- дисциплінарна (слідкування за дотриманням внутрішнього розпорядку закладу)<sup>74</sup>.

### **2.3.3. Управлінська культура керівника освітнього закладу, її основні компоненти**

Управлінська культура як складник професійної діяльності керівника школи характеризується особливостями усвідомлення поведінки та діяльності людей в організації і знаходиться у сфері культури праці, культури професійної управлінської діяльності. В особистісному плані управління характеризується певними

---

<sup>74</sup> Балабанова Л. В., Сардак О. В. Організація праці менеджера : навч. посібник. Київ : Професіонал, 2004. С.15-17.

особливостями, якостями і стилем діяльності керівника, що безпосередньо впливають на організацію співробітництва працівників по досягненню загальних цілей організації<sup>75</sup>.

Управлінська культура – це властивість, що притаманна керівнику школи як особистості, але виявляється вона в усіх сферах його діяльності як професіонала і дозволяє зробити висновок про те, що поняття «управлінська культура керівника школи» є, з одного боку, видовим (окремим) стосовно більш загальних (управлінська культура керівника, управлінська культура, культура праці), з іншого – управлінська культура може бути розглянута як одна з характеристик особистості керівника школи, яка суттєво впливає на якість його професійної управлінської діяльності<sup>76</sup>.

На думку Л. Даниленко, управлінська культура – це знання та володіння теорією управління як важливою соціальною функцією – свідомого і владного, із застосуванням новітніх досягнень культури організації, впливу як на окремих людей, так і на всю людську спільноту, що проводиться заради досягнення чітко визначеної конкретної мети<sup>77</sup>.

---

<sup>75</sup> Кравчук О. Управлінська культура керівника навчального закладу як чинник ефективного функціонування освітньої установи. *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка (Серія "Педагогічні науки")*. 2015. №15. С.119.

<sup>76</sup> Кравчук О. Управлінська культура керівника навчального закладу як чинник ефективного функціонування освітньої установи. *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка (Серія "Педагогічні науки")*. 2015. №15. С.119.

<sup>77</sup> Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи. Монографія. 2-е видання. Київ : Логос, 2002. С.41.

Т. Бабенко вважає, що «управлінську культуру керівника навчального закладу теж доречно розглядати у об'єктивному вимірі як певну символічну реальність, що уособлює сприйняття на рівні суспільної свідомості та свідомості представників професійної субкультури системи цінностей, установок, способів комунікації, традицій, ритуалів, знань, умінь, навичок, що у сукупності характеризують способи здійснення управлінської діяльності, його оціночні ставлення до неї»<sup>78</sup>.

Як цілісну властивість особистості, яка має прояв у процесі професійної управлінської діяльності; характеризує особливості свідомості, поведінки, спілкування та управлінської діяльності керівника; забезпечує усвідомлення та культуродоцільність професійної діяльності; стимулює творчий розвиток керівника розглядає управлінську культуру керівника школи Л. Васильченко<sup>79</sup>.

На думку Г. Єльнікової, поняття «культура управлінської праці» включає такі різновиди культури як: загальна, або загальнолюдська культура, культура політична, правова, естетична, педагогічна з її багатьма відтінками залежно від типу і специфіки навчального закладу<sup>80</sup>.

---

<sup>78</sup> Бабенко Т. Зміст управлінської культури керівника закладу освіти. *Наукові записки. КДПУ ім. В. Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. Вип. 135. С.50.

<sup>79</sup> Васильченко Л.В. Управлінська культура і компетентність керівника/ Л.В. Васильченко. – Х.: Вид.група «Основа», 2007. –112 с.

<sup>80</sup> Єльнікова Г. В. Культура управлінської праці керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Управління школою*. 2004. №35 (83). С. 2



Таблиця 2.3.

**Контент-аналіз поняття  
«управлінська культура керівника  
навчального закладу»<sup>81</sup>**

<b>Автор</b>	<b>Визначення поняття</b>
<b>1</b>	<b>2</b>
І. Бойко	Управлінська культура – це міра та спосіб творчої самореалізації особистості керівника в різноманітних видах управлінської діяльності, спрямованої на засвоєння, передачу та створення цінностей і технологій в управлінні школою <sup>82</sup> .
С. Королюк	Управлінська культура – це різновид професійної культури, який складається з політичної, правової, адміністративної, менеджерської, організаційної, соціально-психологічної, інформаційної, комунікативної та економічної культур і є інтегральним утворенням щодо системи знань і вмінь, особистісних якостей, мотивів і цінностей, які реалізуються під час управління <sup>83</sup> .
В.Мельник	Управлінська культура є складовою професійної (у нашому випадку управлінської) компетентності, яка визначається сукупністю знань, необхідних для певної педагогічної спеціальності або посади; умінь і навичок, необхідних для успішного виконання

<sup>81</sup> Кравчук О. Управлінська культура керівника навчального закладу як чинник ефективного функціонування освітньої установи. *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка (Серія "Педагогічні науки")*. 2015. №15. С.120.

<sup>82</sup> Бойко І. І. Професійна компетентність керівника закладу освіти як складова його професійної культури К., 2008. URL: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/peddysk/2009\\_5/bojko.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/peddysk/2009_5/bojko.pdf). (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>83</sup> Королюк С. В. Управлінська культура керівника школи. *Постметодика*. 2003. № 5-6. С.88

Продовження таблиці 2.3.

1.	2.
	функціонально-посадових обов'язків; професійних, ділових і особистісних якостей для більш повної реалізації власних сил, здібностей і можливостей при виконанні функціонально-посадових обов'язків; загальної культури, необхідної для формування гуманістичного погляду, духовно-ціннісних орієнтирів, моральних і етичних принципів особистості; мотивації професійної діяльності <sup>84</sup> .
В. Крамчанін	Управлінська культура – це властивість, притаманна керівнику школи як особистості, але виявляється вона в усіх царинах його діяльності як професіонала і можна зробити висновок про те, що поняття «управлінська культура керівника школи» є, з одного боку, видовим (окремим) стосовно більш загальних (управлінська культура керівника, управлінська культура, культура праці), з іншого – управлінська культура може бути розглянута як одна із характеристик особистості керівника школи, яка суттєво впливає на якість його професійної управлінської діяльності <sup>85</sup> .
В. Святоха	Управлінська культура керівника навчального закладу – це система інтегральних характеристик управлінських якостей керівника, що складається із ціннісних основ управлінської діяльності, гуманістично зорієнтованих моделей поведінки,

<sup>84</sup> Мельник В. К. Підвищення управлінської кваліфікації керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти: дис... канд. пед. наук: 13.00.01/ЦППО АПН України. Київ, 2003. С. 50-51.

<sup>85</sup> Крамчанін В. М. Управлінська культура керівників закладів освіти як психолого-педагогічний феномен. URL: [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp11/1/Kramchanin.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp11/1/Kramchanin.pdf). (дата звернення: 12.04.2018).

Продовження таблиці 2.3.

1.	2.
	відповідного стилю управління, інноваційних управлінських технологій <sup>86</sup> .
В. Ягупов	Управлінська культура становить собою складне системне динамічне утворення, що виражає сукупність, взаємодію та взаємовплив її ціннісно-мотиваційного, емоційно-вольового, когнітивного, менеджерського, праксеологічного, контрольо-оцінювального та суб'єктного складників <sup>87</sup> .
О. Ярковой	Розглядає управлінську культуру як творчу самореалізацію етично-моральних переконань та ідеалів адекватно до правових норм управлінської діяльності <sup>88</sup> .
О. Кравчук	Управлінська культура керівника навчального закладу – це різновид професійної культури, властивість особистості, складне динамічне утворення та міра і спосіб творчої самореалізації керівника навчального закладу, а отже, її рівень потрібно постійно підвищувати та збагачувати відповідно до соціальних запитів до управлінської діяльності <sup>89</sup> .

<sup>86</sup> Святоха В.А. Вплив управлінської культури керівника вищого навчального закладу на ефективність менеджменту. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2013. № 3 (32). С. 237-242

<sup>87</sup> Ягупов В. В., Свістун В. І., Кришталь М. А., Король В.М. Управлінська культура і компетентність керівників як системна психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Педагогічні та психологічні науки*. 2013. № 4 (96). С. 291- 301.

<sup>88</sup> Ярковой О. М. Педагогічні засади розвитку управлінської культури державних службовців в умовах післядипломної освіти: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05/ Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна. Х., 2002. с.8.

<sup>89</sup> Кравчук О. Управлінська культура керівника навчального закладу як чинник ефективного функціонування освітньої установи. *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка (Серія "Педагогічні науки")*. 2015. №15. С.120.

Визначення компонентної структури управлінської культури достатньо докладно представлено в дослідженні Т. Бабенко<sup>90</sup>, яка (слідом за В. Сластьоніним) виокремлює та характеризує три головні її компоненти: *аксіологічний, технологічний і особистісно-творчий*.

Аксіологічний компонент управлінської культури керівника школи утворений сукупністю управлінсько-педагогічних цінностей, що мають значення і сенс у керівництві сучасною школою. У процесі управлінської діяльності керівник школи засвоює нові теорії та концепції управління, оволодіває вміннями і навичками, і в залежності від ступеня їх застосування в практичній діяльності вони оцінюються їм як більш або менш значущі. Мають у даний момент більшу значимість для ефективного управління знання, ідеї, концепції і виступають у якості управлінсько-педагогічних цінностей.

Технологічний компонент управлінської культури директора школи включає в себе способи і прийоми управління педагогічним процесом. Технологія внутрішньошкільного управління припускає вирішення специфічних педагогічних завдань. Рішення даних завдань ґрунтується на вміннях керівника-менеджера в області педагогічного аналізу та планування, організації, контролю і регулювання педагогічного процесу. Рівень управлінської культури директора школи залежить від рівня оволодіння прийомами і способами вирішення зазначених типів завдань.

Особистісно-творчий компонент управлінської культури директора школи розкриває управління педагогічними системами як творчий акт. При всій

---

<sup>90</sup> Бабенко Т. Зміст управлінської культури керівника закладу освіти. *Наукові записки. КДПУ ім. В. Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. Вип. 135. С.49-53.

заданості, алгоритмічності управління діяльність керівника школи є творчою. Освоюючи цінності і технології управління, керівник-менеджер перетворює, інтерпретує їх, що визначається як особистісними особливостями керівника, так і особливостями об'єкта управління. Стає очевидним, що управління педагогічними системами є сферою докладання і реалізації здібностей особистості. В управлінській діяльності директор школи самореалізується як особистість, як керівник, організатор і вихователь<sup>91</sup>.



---

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

---

1. Антонюк О. Менеджмент в освітянській сфері: концептуальні засади. Персонал. – 2006. – №10. URL: <http://personal.in.ua/article.php?ida=381>. (дата звернення: 12.04.2018).
2. Атаманчук П.С. Управління процесом навально-пізнавальної діяльності. Кам'янець-Подільський: К-ПДП, 1997.136 с
3. Бабенко Т. Зміст управлінської культури керівника закладу освіти. *Наукові записки. КДПУ ім. В. Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. Вип. 135. С.49-53.
4. Байбакова О.О. Сучасні погляди на педагогічний менеджмент. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2011. Випуск 23. С.13-15.
5. Блохіна І. О. Основні шляхи вдосконалення етичної компетентності управлінської діяльності керівників ВНЗ. *Вісник*

---

<sup>91</sup> Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. С.452.

НТУУ “КПІ”. *Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. №1. С.68-73.

6. Бойко І. І. Професійна компетентність керівника закладу освіти як складова його професійної культури К., 2008. URL: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/peddysk/2009\\_5/bojko.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/peddysk/2009_5/bojko.pdf). (дата звернення: 12.04.2018).

7. Васильченко Л.В. *Управлінська культура і компетентність керівника – Х.: Вид.група «Основа», 2007. – 112 с.*

8. Вербицький В.В. Сутність управління навчальним закладом *Науковий вісник Донбасу*. 2010. №3 (11). URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN11/10vuvunz.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

9. Губа А.В. Функції освітнього менеджменту: класифікації та зміст. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. пр. – Х. : Харк. держ. акад. дизайну і мистецтв, 2008. – Вип. 2. – С.39 – 44.

10. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи. Монографія. 2-е видання. Київ : Логос, 2002. –140 с.

11. Єльнікова Г.В. Культура управлінської праці керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Управління школою* № 35 (83) грудень 2004.

12. Жигір В. Провідні функції менеджера освіти як основа формування його професійної компетентності. *Молодь і ринок*. 2011. №2(73). С.27-33.

13. Коломінський Н.Л. Психологія педагогічного менеджменту. К.: МАУП, 1996. 176 с.

14. Королюк С. В. Управлінська культура керівника школи. *Постметодика*. 2003. № 5-6. С.85-88

15. Кравцов В.О. Теоретичні аспекти інтерпретації змісту професійної культури вчителя. *Наукові записки КДПУ*. – Випуск 54.– Серія Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім.В.Винниченка, 2004. –С.81-85

16. Кравчук О. Управлінська культура керівника навчального закладу як чинник ефективного функціонування освітньої установи. *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка (Серія «Педагогічні науки»)*. 2015. №15. С.119-123.

17. Маслов В. І., Шаркунова В.В. Принципи менеджменту в установах освіти. *Освіта і управління*. 1997. №1. С. 77–84.

18. Мельник В. К. Підвищення управлінської кваліфікації керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01/ЦППО АПН України. – К., 2003. – 220 с.

19. Радул В. В. Діагностика особистості майбутнього вчителя: Монографія. Київ: Вища школа 1995. 150 с.

20. Радул В.В., Кравцов В.О., Михайліченко М.В. Основи професійного становлення сучасного вчителя: Навчальний посібник. Кіровоград, «Імекс-ЛТД», 2007. 252с.

21. Святоха В.А. Вплив управлінської культури керівника вищого навчального закладу на ефективність менеджменту. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2013. № 3 (32). С. 237-242.

22. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. –576 с

23. Тарасова С.М. Технологія педагогічного менеджменту. *Науковий вісник МДУ імені В.О.Сухомлинського*. 2008. Вип.1.33. С.79-81.

24. Тимошко Г.М. Сутність поняття «управління» та «менеджмент» в педагогічній теорії і практиці. *Теорія та методика управління освітою*. 2011. №7. URL: <http://tme.uio.edu.ua/docs/7/13.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

25. Хміль Ф.І. Основи менеджменту. Київ : Академвидав, 2007. 576 с.

26. Ягупов В. В., Свістун В. І., Кришталь М. А., Король В.М. Управлінська культура і компетентність керівників як системна психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Педагогічні та психологічні науки.* 2013. № 4 (96). С. 291- 301.

27. Ярковой О. М. Педагогічні засади розвитку управлінської культури державних службовців в умовах післядипломної освіти: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05/ Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна. –Х., 2002. – 19 с.



---

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ:**

---

1. Чи можна ототожнювати поняття «управління» та «менеджмент»?
2. Чому поняття «менеджмент» було актуалізовано в освітній площині лише на початку ХХ ст.?
3. Розкрийте особливості визначення поняття «освітній менеджмент» у науково-педагогічному дискурсі?
4. Чому, на Вашу думку, в освітньому дискурсі не існує єдиного визначення поняття менеджмент?
5. Охарактеризуйте функції освітнього менеджменту.
6. Які категорії охоплює менеджмент в освіті?
7. Розкрийте значення управлінської культури для розвитку освітньої організації.
8. З яких компонентів складається управлінська культура?



## **2.4. МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ, ФУНКЦІЇ, ІНСТРУМЕНТИ**

*Мета вивчення:* засвоїти зміст основних понять з теми (моніторинг, педагогічний моніторинг, якість освіти, моніторинг якості освіти, рейтинг якості освіти); виявити спільне та відмінне в поняттях «освітній моніторинг» та «педагогічний моніторинг»; ознайомитися із системою рейтингової оцінки якості освіти ЗВО.

### **2.4.1. Сутність ключового поняття «моніторинг» («педагогічний моніторинг») у сучасному науково-педагогічному дискурсі**

Стандартизація освіти (див. підрозділ 2.2.) передбачає необхідність встановлення відповідності результатів навчання унормованим показникам та усунення виявлених відхилень, що можливо за умов своєчасного та системного проведення моніторингових досліджень. Визначення стратегічних напрямів розвитку ЗВО та встановлення ефективності його діяльності відбувається завдяки проведенню *моніторингу якості освіти*.

З англійської мови «monitoring» перекладається як спостереження, нагляд, а «monitor» – наставник, радник, з латини «monitor» – попереджую, застерігаю. В освітньому аспекті моніторинг визначають як оцінку ступеня забезпечення умов здійснення та досягнення мети навчального процесу ЗВО відповідно до сучасних вимог держави та суспільства<sup>92</sup>.

---

<sup>92</sup> Коробович Л. П. Педагогічні умови моніторингу результативності навчального процесу в системі педагогічного менеджменту приватного вищого навчального закладу: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / Коробович Людмила Петрівна. – К., 2011. – 20 с.

Відповідно до того, дослідження якої освітньої системи здійснюється, виокремлюють: *освітній моніторинг, педагогічний моніторинг* тощо.

Звернення до наукової літератури свідчить про наявність різних підходів до визначення базового поняття «освітній моніторинг», що унаочнено в таблиці 2.4.

*Таблиця 2.4.*

**Визначення поняття «освітній моніторинг» у науковому дискурсі**

<b>Визначення</b>	<b>Ключове поняття</b>
<b>1</b>	<b>2</b>
«... педагогічна технологія освітньої діяльності, орієнтована на отримання науково обґрунтованої інформації про хід і результати освітнього процесу та виконання виховних функцій у навчальному закладі» <sup>93</sup>	педагогічна технологія
«... система організації, збору, зберігання, обробки і пошуку інформації про діяльність системи навчальних закладів, що забезпечують безперервне стеження за станом і прогнозування їх майбутнього» <sup>94</sup> ; «... система збору, опрацювання, зберігання та поширення інформації про освітню систему або її окремі елементи, яка орієнтована на інформаційне забезпечення управління й	система обробки інформації

<sup>93</sup> Горб В. Г. Теоретические основы мониторинга образовательной деятельности. *Педагогика*. 2003. №5. С.10-14.

<sup>94</sup> Цехмістрова Г. С. Управління в освіті та педагогічна діагностика. Навч. посібник для студ. вищих навч. закладів. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2005. 280 с.

Таблиця 2.4.

1	2
дозволяє робити висновки про стан об'єкта в будь-який час і прогнозує його розвиток» <sup>95</sup> .	
«...це не лише супроводжуюче відстеження, а ще й поточна регуляція будь-якого процесу в освіті, це система, яка складається з показників, об'єднаних у стандарт, і постійного спостереження по цих показниках (стандартах) за станом та динамікою керованого об'єкта з метою його оперативної діагностики, випереджального визначення диспропорцій, вироблення та коректування управлінських рішень» <sup>96</sup> .	комплекс діагностичних досліджень

Узагальнюючи погляди вчених (М. Бершадський, В. Горб, В. Гузеєв, Г. Єльнікова, В. Зінченко, А. Майоров, З. Рябова, Г. Цехмістрова, Л. Щоголевої та ін.), можна констатувати, що під «освітнім моніторингом» варто розуміти систему збору, обробки, збереження та розповсюдження інформації про стан освітньої системи чи окремих її елементів з метою інформаційного забезпечення управління та прийняття оптимальних управлінських рішень щодо коригування та розвитку визначеного об'єкта

<sup>95</sup> Майоров А. Н. Мониторинг как практическая система. URL : <http://www.mto.ru/children/monitoring/system.html> (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>96</sup> Єльнікова Г. В., Рябова З.В. Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі. *Обрії*. 2008. №1 (26). С. 5–12.

освітньої системи<sup>97</sup>. Важливим є підкреслити саме корегувальну функцію освітнього моніторингу, оскільки вона допомагає виявити недоліки освітнього процесу та запропонувати варіанти їх вчасного усунення.

Натомість «педагогічний моніторинг» досліджує педагогічну систему, використовуючи дані медичних, психологічних, соціологічних досліджень, визначає, наскільки раціональними є педагогічні засоби дії; чи є дидактичні засоби адекватними проголошеним цілям і завданням виявлення індивідуальних особливостей учнів, специфіці середовища їхньої життєдіяльності<sup>98</sup>. Тобто педагогічний моніторинг оцінює ефективність навчального процесу; не результат навчання, а динаміку його розвитку як діяльності тих, хто вчиться та вчить. У педагогічній площині моніторинг дозволяє простежити індивідуальний розвиток учнів, запобігти небажаним проявам та спрогнозувати результат педагогічних дій (педагогічного впливу). Тому педагогічний моніторинг як інструмент оцінювання якості навчання виконує низку функцій: діагностична, оцінювальна, прогностична, управлінська, організаційна, аналітична, дослідницька, педагогічна, адаптаційна та інформаційна.

#### **2.4.2. Моніторинг якості освіти: функції, світові моделі та індикатори**

Питання освітнього моніторингу було актуалізовано у зв'язку з необхідністю унормування результатів навчання (зокрема здобуття вищої освіти) у світовому вимірі, що дозволяє встановлювати якість освіти тих чи тих освітніх

---

<sup>97</sup> Зінченко В.О. Теоретичні основи моніторингу управління якістю навчального процесу ВНЗ. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2012\\_1\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_1_3). (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>98</sup> Патрикеева О. Моніторинг у системі управління закладом освіти. *Управління освітою. Моніторинг в освіті*. 2007. №1. С. 10–13.

закладів та має суттєвий вплив на рейтинг ЗВО, затребуваність його освітніх послуг на «освітньому ринку». Отже, основним завданням освітнього моніторингу є визначення «якості освіти» (зокрема вищої), останнє стало ключовим поняттям у визначеному дискурсі.

У «Енциклопедії освіти» (К., 2008 р.) вказано, що якість вищої освіти – комплексна характеристика, яка відображає діапазон і рівень освітніх послуг, що надаються системою освіти відповідно до інтересів особи, суспільства і держави. Якісна освіта повинна давати можливість кожному індивіду залежно від його інтересів і можливостей здобувати повноцінну, безперервну освіту відповідного рівня в усіх її формах<sup>99</sup>.

Сучасні вчені (Т. Лукіна) визначають два підходи до встановлення сутності поняття «якість освіти»:

– нормований, у межах якого якість освіти розглядається з точки зору ступеня задоволення потреб і досягнення певних норм, стандартів і цілей, що нормативно затверджені;

– управлінський, що подає категорію якості освіти з позицій сучасної теорії й практики управління якістю<sup>100</sup>.

Якість освіти, за твердженням Н. Бутової<sup>101</sup>, це комплекс характеристик освітнього процесу, що визначають послідовне та практично ефективне формування особистісної компетентності. Тут можна

---

<sup>99</sup> Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С.1016.

<sup>100</sup> Лукіна Т.О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора наук з державного управління 25.00.02 - механізми державного управління. - Київ, 2005. - С.9

<sup>101</sup> Бутова Н.О. Сутність і структура поняття “якість освітнього процесу” у філософській та психолого-педагогічній літературі Науковий вісник Донбасу. 2012. № 1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2012\\_1\\_2](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_1_2). (дата звернення: 12.04.2018).

виділити три групи характеристик: якість потенціалу досягнення мети освіти, якість процесу формування та якість результату освіти. Саме як *результат* і розглядається в моніторингових дослідженнях якість освіти.

Під *моніторингом якості* нормативними документами визначено: «відстеження, нагляд, спостереження; вимірювання або випробування через визначені часові інтервали з метою регулювання або управління процесами»<sup>102</sup>. На думку С. Кузенкової, *моніторинг якості* – це збір, облік, збереження, переробка, експертний системний аналіз та оцінка інформації про результати навчання, умови здійснення навчального процесу, соціальні та економічні наслідки результатів навчання<sup>103</sup>.

Серед функцій моніторингу якості освіти (за В. Зінченко):

– інформативно-аналітична, завдяки якій накопичується, всебічно аналізується інформація про стан функціонування навчального процесу та його окремих складників і розповсюджується серед суб'єктів моніторингу;

– контрольно-оціночна, завдяки якій здійснюється контроль і оцінка певних характеристик функціонування навчального процесу, його якісних та кількісних показників, а також відповідність останніх заданим параметрам;

– діагностична, яка встановлює внутрішні й зовнішні чинники впливу на об'єкт моніторингу – навчальний

---

<sup>102</sup> ДСТУ ISO 9001 – 2001. Система управління якістю. Вимоги. Київ : Державний стандарт, 2001. 24 с.

<sup>103</sup> Организация мониторинговых исследований в образовательных учреждениях: Научно-методическое пособие / под ред. С. Г. Кузенковой. Новокузнецк: Институт повышения квалификации, 2004. 108 с.

процес, рівень відхилень від заданих параметрів та основні причини такого стану;

– коригувальна, яка уточнює встановлені завдання або окреслює можливі зміни у функціонуванні навчального процесу задля підвищення його ефективності та результативності;

– прогностична, яка пов'язана з передбаченням та обґрунтуванням процесів майбутнього розвитку навчального процесу й очікуваних від цього наслідків<sup>104</sup>.

У світовому просторі запроваджено кілька моніторингових програм (моделей), за допомогою яких можна оцінювати й порівнювати системи якості вищої освіти.

Передумовою для створення єдиної системи оцінювання якості освіти на світовій арені було заснування у 1991 р. Міжнародної мережі агентств з гарантії якості вищої освіти (INQAANE), головним завданням якої стало збір і розповсюдження інформації як про поточний стан, так і про новітні теоретичні дослідження в процесі управління якістю вищої освіти<sup>105</sup>.

У 2000 р. було засновано Європейську мережу забезпечення якості (ENQA), яка з 2005 р. набула статусу консультативного органу BFUG (Bologna Follow-Up Group), після ухвалення на Бергенському саміті «Європейських стандартів та Рекомендацій» (European quality assurance standards and guidelines – ESG).

---

<sup>104</sup> Зінченко В. О. Теоретичні основи моніторингу управління якістю навчального процесу ВНЗ. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. №1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2012\\_1\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_1_3) (дата звернення: 12.04.2018).

<sup>105</sup> Білокопитов В. І. Інтернаціоналізація вищої освіти та забезпечення її якості як пріоритетні завдання сучасного етапу розвитку Болонського процесу URL: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pednauk/2009\\_1n/157.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pednauk/2009_1n/157.pdf) (дата звернення: 12.04.2018).

*Основою створення Міжнародної мережі агентств з гарантії якості вищої освіти (INQAAHE) стали пілотний проект «Європейський пілотний проект з оцінки якості вищої освіти» (1994–1995 рр.), матеріали Рекомендацій Єврокомісії (98/561/ЕС від 24 вересня 1998 р.) з європейського співробітництва у питаннях гарантії якості у вищій освіті й текст Болонської декларації 1999 р. Задля формування системи забезпечення якості вищої освіти у Болонському процесі міністри країн-учасниць у Берлінському комюніке від 19 вересня 2003 р. доручили ENQA через її членів у співпраці з Європейською Асоціацією університетів (EUA), Європейською Асоціацією вищих навчальних закладів, що не є університетами (EURASHE), та Європейським студентським міжнародним бюро (ESIB), які утворили групу E4, розробити «узгоджені стандарти, процедури та рекомендації із забезпечення якості».*

*Цюк О. Забезпечення якості вищої освіти: освітні індикатори та міжнародні організації. Порівняльно-педагогічні студії. 2013. 34 (18). С.122.*

Враховуючи стан вітчизняної системи вищої освіти, звернімося до складників ESG, які дозволяють встановити відповідність векторів розвитку вітчизняної освіти європейським стандартам якості.

Співвіднесення складників ESG<sup>106</sup> із вітчизняною системою якості освіти ЗВО представлено на рис.2.2.

---

<sup>106</sup> Цюк О. Забезпечення якості вищої освіти: освітні індикатори та міжнародні організації. Порівняльно-педагогічні студії. 2013. 34 (18). С.122.





Рис. 2.2. Співвіднесення складників ESG із вітчизняною системою якості освіти ЗВО

Наведені в попередньому малюнку свідоцтва переконують у системності впровадження європейських стандартів якості до вітчизняної системи вищої освіти (проте діяльність НАЗЯВО і до донині залишається остаточно не визначеною).

Автори видання «Культурна інтеграція вітчизняних закладів вищої освіти до Європейського освітнього середовища» (К, 2012 р.) вказують, що ENQA взяла на себе розроблення реєстру агентств на основі загальних стандартів добросовісної практики і перетворення мережі в асоціацію, відкриту для агентств країн, що брали участь у

підписанні Болонської Декларації<sup>107</sup>. Тому вже 2008 р. в Брюсселі (Бельгія) було створено Європейський реєстр забезпечення якості (EQAR), засновником якого стала група Е4 (відповідно до кількості організацій – учасниць розробки стандарту).

*До світових організацій, що відстежують якість освіти, окрім названої вище Європейської мережі агентств з якості (ENQA), відносять:*

- Європейську Асоціацію Університетів (European University Association),
- Європейську Асоціацію вищих навчальних закладів (European Association of Institutions in Higher Education),
- Європейський студентський союз (European Students' Union).

У процесі створення єдиного європейського простору вищої освіти також задіяні ще кілька організацій із різними моніторинговими завданнями:

- *створення єдиних механізмів оцінювання і акредитації для підвищення якості освітніх послуг:* INQAAHE (International Network for Quality Assurance in Higher Education), ENAQ (European Network for Quality Assurance), CEE Network (Network of Central and Eastern European Quality Assurance Agencies in Higher Education);
- *поліпшення процесу визнання кваліфікацій і розширення академічної мобільності:* ENIC Network (Мережа національних інформаційних центрів академічного визнання і мобільності під егідою Ради Європи і ЮНЕСКО), NARIC Network (Мережа національних академічних інформаційних центрів Європейської комісії), міжнародна програма обміну студентами SOCRATES/ERASMUS.

*Павлова О. Ю. Мельничук Т. Ф.,  
Мисюра Т. М. Культурна інтеграція  
вітчизняних закладів вищої освіти до  
Європейського освітнього середовища.*

---

<sup>107</sup> Павлова О. Ю., Мельничук Т. Ф., Мисюра Т. М. Культурна інтеграція вітчизняних закладів вищої освіти до Європейського освітнього середовища. Київ : КІМ, 2012. С.61.

Серед найбільш поширених моніторингових програм якості освіти визначають:

– Освітні індикатори Ради з освіти Європейського Союзу (16 пунктів), що охоплюють чотири розділи: індикатори навчальних досягнень учнів; індикатори успіху та переходу; індикатори моніторингу освіти; індикатори ресурсів і структури<sup>108</sup>;

– Освітні індикатори Міжнародного Консультативного Форуму з освіти для усіх;

– Освітні індикатори ЮНЕСКО,

– Освітні індикатори Організації з економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) охоплюють три розділи: контекст освіти; витрати, ресурси та шкільні процеси; результати освіти<sup>109</sup>.

Важливо наголосити на *низці принципів*, на яких базуються «Європейські стандарти та рекомендації» (ESG) забезпечення якості в європейському просторі вищої освіти<sup>110</sup>:

– зацікавленість студентів і роботодавців, а також суспільства загалом у високій якості вищої освіти;

– ключова важливість автономії закладів і установ, збалансована усвідомленням того, що автономія несе із собою дуже серйозну відповідальність;

– система зовнішнього забезпечення якості повинна відповідати своїй меті і не ускладнювати роботу навчальних закладів більше, ніж це необхідно для виконання цієї системою своїх завдань.

---

<sup>108</sup> Байназарова О. О., Ракчєєва В. В. Моніторинг та оцінювання якості освіти : метод. посіб. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2009. 58 с.

<sup>109</sup> Цюк О. Забезпечення якості вищої освіти: освітні індикатори та міжнародні організації. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2013. 34 (18). С.121.

<sup>110</sup> Цюк О. Забезпечення якості вищої освіти: освітні індикатори та міжнародні організації. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2013. 34 (18). С.122.

Очевидним є той факт, що ці принципи знайшли своє відображення в оновленій нормативно-правовій базі вітчизняної системи освіти (Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту»). Якість освіти сьогодні є одним з головних індикаторів конкурентоспроможності ЗВО, тому особливої актуальності набуває питання їхнього рейтингування.

### **2.4.3. Рейтинги університетів як інструмент вимірювання якості освіти ЗВО**

Підвищення вимог до якості вищої освіти актуалізувало питання привабливості тих чи тих ЗВО для майбутніх абітурієнтів (суб'єктів освітньої діяльності), що з-поміж іншого визначається місцем ЗВО в міжнародних та всеукраїнських рейтингах.

*Рейтинг університетів* – це список вищих навчальних закладів однієї чи декількох країн, які вишукано за певними параметрами в спадному порядку. Інформація при цьому надходить з незалежного джерела, наприклад, це можуть бути статистичні дані уряду; із самого університету; від студентів, працевластців та інших зацікавлених осіб<sup>111</sup>.

Серед міжнародних рейтингів ЗВО найбільш впливовими вважають:

– *Шанхайський рейтинг* наукових університетів (Shanghai Jian Tong University rankings/ Academic Ranking of World Universities), уведений з 2003 р.;

– *рейтинг університетів Таймз* (Times Higher Education rankings of universities), уведений з 2003 р.;

---

<sup>111</sup> Ржевська А.В. Рейтинги університетів як явище сучасного простору вищої освіти. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 3. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2011\\_3\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_3_19). (дата звернення: 12.04.2018).

– рейтинг “QS” (рейтинг компанії “Quacquarelli Symonds”), уведений з 2011 р.;

– рейтинг інтернет-присутності “Webometrics” (рейтинг компанії “Cybermetrics Lab”), уведений з 2004 р.

Серед вітчизняних рейтингів ЗВО найбільш впливовими вважають<sup>112</sup>:

– “Компас” (компанія “Систем Кепітал Менеджмент”), публікується з 2008 р.;

– “Національна система рейтингового оцінювання ВНЗ” (рейтинг МОН України), упроваджений 2011 р. (далі – Національна система) (на 2018 рік – ця система вже не існує),

– рейтинг ЮНЕСКО “ТОП-200. Україна” (засновники Європейський центр із вищої освіти ЮНЕСКО та “Київський політехнічний інститут”) публікується з 2007 р.) (далі – ТОП-200).

*Визначимо головні показники деяких із вказаних вище рейтингів ЗВО.*

Шанхайський рейтинг. Головний показник – публікації та цитування з природних, соціальних і гуманітарних наук; перевага надається закладам з невеликим викладацьким складом, проте з великою кількістю студентів, які ведуть наукову роботу; враховується кількість Нобелівських лауреатів.

Рейтинг університетів Таймз. Головний показник – міжнародна експертна оцінка професіоналів; перевага надається закладам з невеликою кількістю студентів на одного викладача.

---

<sup>112</sup> Валенкевич Л.П., Фінкільштейн О.В. Аналіз сучасних рейтингів вищих навчальних закладів як інструменту оцінки якості вищої освіти. *Теорія та практика державного управління*. 2013. Вип.3 (42). URL: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/tpdu/2013-3/doc/2/02.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

Рейтинг “QS”. Головні показники - якість наукових досліджень, кар’єрний потенціал випускників, міжнародна орієнтація, якість викладання.

Webometrics. Головний показник - інтернет ресурси ЗВО.

Компас. Головні показники - соціологічні дані (потреби ринку праці).

ТОП-200. Головні показники - статистичні дані та експертні оцінки.

Схематично структура критеріїв рейтингової оцінки системи ТОП-200 Україна представлено в публікації І. Царенко<sup>113</sup>. З огляду на що, вважаємо за доцільне навести таблицю, зроблену дослідником.

Таблиця 2.6.

**Структура критеріїв рейтингової системи ТОП-200 України**

Назва критерію	Індикатори критерію
1	2
Якість науково-педагогічного потенціалу	- кількість штатних співробітників, обраних академіками НАН України; - кількість штатних працівників, обраних член-кореспондентами НАН України; - кількість професорів серед штатних співробітників ЗВО; - кількість докторів наук серед штатних співробітників ЗВО; - кількість кандидатів наук серед штатних співробітників ЗВО; - кількість штатних співробітників, нагороджених Державною премією в області науки і техніки або Державною премією імені Т.Шевченка.

<sup>113</sup> Царенко І.О. Рейтингові системи ранжування вищих навчальних закладів: українські та світові методики. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки*. 2014. №26. С. 56-65.

Таблиця 2.5.

1	2
Якість навчання	<ul style="list-style-type: none"><li>- кількість студентів, переможців та призерів міжнародних олімпіад (конкурсів);</li><li>- кількість студентів, переможців та призерів загальноукраїнських олімпіад (конкурсів);</li><li>- співвідношення кількості магістрів до кількості бакалаврів та спеціалістів, масштабом ЗВО.</li></ul>
Міжнародне визнання	<ul style="list-style-type: none"><li>- кількість іноземних студентів;</li><li>- членство навчального закладу в Європейській асоціації університетів;</li><li>- членство навчального закладу у Великій хартії університетів;</li><li>- членство навчального закладу в Євразійській асоціації університетів;</li><li>- членство навчального закладу в мережі університетів країн Чорноморського регіону.</li></ul>

Докладний опис методики проекту «Топ – 200 Україна» розміщено на сайті ГО Центр міжнародних проектів «Євроосвіта» (<http://www.euroosvita.net>). Тут також окреслено зміни в методиці ранжирування, що відбувалися впродовж останніх років, подані рейтинги університетів за попередні роки, визначено проблемні питання в ранжируванні. Так, «слабкою ланкою» багатьох університетів визначена їхня інформаційна закритість, що суперечить болонським принципам, а отже потребує негайного усунення.

Підкреслюючи значення чинної системи оцінки якості освіти, що складається з трьох ключових компонентів співвіднесення. Поділяємо думку команди експертів, які складають рейтинг «Топ 200 Україна», що відмінності між

системою рейтингів ЗВО та існуючою в нашій країні системою оцінки якості освіти полягають у такому:

- система рейтингування ЗВО на 100% незалежна від офіційних державних структур й таким чином нівелює їх вплив на оцінку якості освіти;

- рейтинги представляють об'єктивну, прозору та максимально повну інформацію про якість освітніх послуг надаваних ЗВО;

- рейтинги дають можливість зрозуміти механізм ціноутворення у сфері платної освіти у ЗВО й відповісти на постійно виникаючі запитання про оптимальність співвідношення «ціна/якість освіти»;

- система рейтингування ЗВО є не лише визнаною та дієвою в багатьох країнах світу, а й постійно координується та вдосконалюється (прикладом цього можуть слугувати затверджені 20 травня 2006 року в Берліні (Германія) Міжнародною Експертною Групою по Ранжируванню (IREG) (до якої входять представники 19 країн) «Берлінські принципи ранжирування вузів»)<sup>114</sup> (цей документ вміщено в Додатку Ж).

Безумовно, ранжування ЗВО на сьогодні залишається чи не єдиним інструментом, який представляє максимально наближену до об'єктивності картину якості освіти у вітчизняних ЗВО, що проведена за міжнародною методикою.

---

<sup>114</sup> Що розуміється під оцінкою якості освітніх послуг? URL: <http://www.euroosvita.net/?category=21&id=229>. (дата звернення: 12.04.2018).





---

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

---

1. Байназарова О. О., Ракчєєва В. В. Моніторинг та оцінювання якості освіти : метод. посіб. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2009. 58 с.
2. Білокопитов В. І. Інтернаціоналізація вищої освіти та забезпечення її якості як пріоритетні завдання сучасного етапу розвитку Болонського процесу. URL: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pednauk/2009\\_1n/157.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pednauk/2009_1n/157.pdf) (дата звернення: 12.04.2018).
3. Бойко М. Моніторинг в системі управління якістю освіти в педагогічному університеті. <https://pbn.nauka.gov.pl/sedno-webapp/getFile/36130> (дата звернення: 12.04.2018).
4. Бугова Н. О. Сутність і структура поняття “якість освітнього процесу” у філософський та психолого-педагогічний літературі Науковий вісник Донбасу. 2012. №1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2012\\_1\\_2](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_1_2). (дата звернення: 12.04.2018).
5. Валенкевич Л. П., Фінкільштейн О. В. Аналіз сучасних рейтингів вищих навчальних закладів як інструменту оцінки якості вищої освіти. *Теорія та практика державного управління*. 2013. Вип.3 (42). URL: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/tpdu/2013-3/doc/2/02.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).
6. Дем’яненко О. О., Татаринцева Т. В. Моніторинг у процесі аналізу діяльності суб’єктів освітнього середовища URL: [http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/4/statti/4demyanenko\\_tatarinceva/4demyan\\_tatarin.htm](http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/4/statti/4demyanenko_tatarinceva/4demyan_tatarin.htm). (дата звернення: 12.04.2018).
7. Сльникова Г. В., Рябова З. В. Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі. *Обрії*. 2008. №1 (26). С. 5–12.

8. Зінченко В. О. Теоретичні основи моніторингу управління якістю навчального процесу ВНЗ. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. №1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2012\\_1\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_1_3). (дата звернення: 12.04.2018).

9. Лісова С. В. Проблема забезпечення якості вищої освіти з позицій системного підходу. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія/ за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 160-172.

10. Мельникова О. О. Діахронічний аспект моніторингу педагогічної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова (Серія 5.Педагогічні науки:реалії та перспективи)*. 2011. №28. С.155-159.

11. Ніколаєва Л. В. Освітній моніторинг: сутність, зміст, функції та етапи проведення. *Педагогічна науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2010. №5 (7). С.284-292.

12. Павлова О. Ю., Мельничук Т. Ф., Мисюра Т. М. Культурна інтеграція вітчизняних закладів вищої освіти до Європейського освітнього середовища. Київ: КІМ, 2012. 298 с.

13. Патрикєєва О. Моніторинг у системі управління закладом освіти. *Управління освітою. Моніторинг в освіті*. 2007. №1. С. 10–13.

14. Ржевська А. В. Рейтинги університетів як явище сучасного простору вищої освіти. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 3. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2011\\_3\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_3_19). (дата звернення: 12.04.2018).

15. Степанов В.Ю. Механізми забезпечення якості вищої освіти. Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія : Державне управління. 2014. №1. С.92-97.

16. Царенко І. О. Рейтингові системи ранжування вищих навчальних закладів: українські та світові методики. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки*. 2014. №26. С. 56-65.

17. Цехмістрова Г. С. Управління в освіті та педагогічна діагностика. Навч. посібник для студ. вищих навч. закладів. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2005. 280 с.

18. Цюк О. Забезпечення якості вищої освіти: освітні індикатори та міжнародні організації. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2013. 34 (18). С.119-124.

19. Шевченко Л. Соціальна відповідальність вищих навчальних закладів: аспект якості освіти. URL : [http://archive.nbuiv.gov.ua/portal/SOC\\_Gum/Vnyua\\_etp/2011\\_4/ShevchenkoLS.pdf](http://archive.nbuiv.gov.ua/portal/SOC_Gum/Vnyua_etp/2011_4/ShevchenkoLS.pdf) (дата звернення: 12.04.2018).

20. Щоголева Л. О. Моніторинг якості освіти: теоретико-методологічний аспект. *Педагогічний пошук*. 2014. №2(82). С.36-40.



---

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ:**

---

1. Визначте, що спільного та відмінного між освітнім та педагогічним моніторингами?
2. Які функції виконує освітній моніторинг?
3. Яка, на Вашу думку, функція освітнього моніторингу є найбільш важливою з огляду на сучасні умови розвитку вітчизняної вищої освіти? Обґрунтуйте своє твердження посиланнями на фактологічний матеріал.
4. Назвіть причини актуалізації питання моніторингу якості освіти у вітчизняному освітньому просторі.
5. У чому відмінність підходів до визначення сутності поняття «якість освіти»?
6. Схарактеризуйте функції моніторингу якості освіти.
7. Як пов'язана проблема моніторингу якості освіти із Болонським процесом?
8. Які міжнародні організації опікуються проблемою моніторингу якості вищої освіти?
9. Що таке «рейтинг університетів»?
10. Які рейтинги університетів (міжнародні та вітчизняні) Ви знаєте?
11. Поясніть значення місця ЗВО в загальних рейтингах для самих університетів, для їхніх студентів та абітурієнтів.

## СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексеева І. М. Кваліфікація: правова категорія вищої освіти – порівняльний аналіз законодавчих джерел. *Journal «ScienceRise: Juridical Science»*. 2017 №2(2). С.50-53.
2. Андрущенко В. Теоретико-методологічні засади модернізації вищої освіти в Україні на рубежі століть (за матеріалами доповіді, виголошеної на засіданні загальних зборів АПН України 23 листопада 2000 р.). *Вища освіта України*. 2001. №2. С. 5-13.
3. Антонюк О. В. Інтеграція України в європейський освітній простір. URL: [http://knmau.com.ua/chasopys/03\\_NBUV/web/03\\_Antoniuk-O.pdf](http://knmau.com.ua/chasopys/03_NBUV/web/03_Antoniuk-O.pdf) (дата звернення: 12.04.2018).
4. Антонюк О. Менеджмент в освітянській сфері: концептуальні засади. *Персонал*. 2006. №10. URL: <http://personal.in.ua/article.php?ida=381>. (дата звернення: 12.04.2018).
5. Атаманчук П. С. Управління процесом навально-пізнавальної діяльності. Кам'янець-Подільський: К-ПДПП, 1997.136 с.
6. Бабенко Т. Зміст управлінської культури керівника закладу освіти. *Наукові записки. КДПУ ім. В. Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. Вип. 135. С. 49-53.
7. Байбакова О. О. Сучасні погляди на педагогічний менеджмент. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2011. Випуск 23. С. 13-15.
8. Байназарова О. О., Ракчєєва В. В. Моніторинг та оцінювання якості освіти : метод. посіб. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2009. 58 с.
9. Бартків О. С. Дидактичні засади відбору змісту курсу «Педагогіка» у педагогічних училищах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Оксана Степанівна Бартків. К., 2003. 197 с.
10. Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади: монографія / За ред. Я. В. Цехмістера. Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2014. 708 с.

11. Безлюдна В. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948-2016 рр.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01; 13.00.04 / Рівненський державний гуманітарний університет- загальна педагогіка та історія педагогіки. Рівне, 2018. 520 с.

12. Білоконь Г. Етапи гуманізації системи реформування вищої освіти в Україні у другій половині ХХ – початку ХХІ століття *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2016. №3(54). С.233-236.

13. Білокопитов В. І. Інтернаціоналізація вищої освіти та забезпечення її якості як пріоритетні завдання сучасного етапу розвитку Болонського процесу. URL: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pednauk/2009\\_1n/157.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pednauk/2009_1n/157.pdf) (дата звернення: 12.04.2018).

14. Блохіна І. О. Основні шляхи вдосконалення етичної компетентності управлінської діяльності керівників ВНЗ. *Вісник НТУУ “КПІ”. Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. №1. С.68-73.

15. Бойко І. І. Професійна компетентність керівника закладу освіти як складова його професійної культури К., 2008. URL: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/peddysk/2009\\_5/bojko.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/peddysk/2009_5/bojko.pdf). (дата звернення: 12.04.2018).

16. Бойко М. Моніторинг в системі управління якістю освіти в педагогічному університеті. <https://pbn.nauka.gov.pl/sednowebapp/getFile/36130> (дата звернення: 12.04.2018).

17. Бутова Н. О. Сутність і структура поняття “якість освітнього процесу” у філософській та психолого-педагогічній літературі *Науковий вісник Донбасу*. 2012. №1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2012\\_1\\_2](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_1_2). (дата звернення: 12.04.2018).

18. Валенкевич Л. П., Фінкільштейн О. В. Аналіз сучасних рейтингів вищих навчальних закладів як інструменту оцінки якості вищої освіти. *Теорія та практика державного управління*. 2013. Вип.3 (42). URL: <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/tpdu/2013-3/doc/2/02.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

19. Васильченко Л. В. Управлінська культура і компетентність керівника. Харків: Вид. група «Основа», 2007. 112 с.

20. Вербицький В.В. Сутність управління навчальним закладом *Науковий вісник Донбасу*. 2010. №3 (11). URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN11/10vvvunz.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

21. Вітвицька С. С. Моделі ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України: порівняльний аналіз // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г.Сидорчук, О.М.Спірін, Н.В. Якса та ін. /За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп.– Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка, 2008.– С.71-103.

22. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш, В. Д. Шинкарук та ін.; за ред. В.Г. Кременя. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. 384 с.

23. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. 2-ге вид., доп. Київ : Академвидав, 2007. 615 с.

24. Гамерська І. Європейські стандарти освіти в контексті Болонського процесу (історіогенетичні аспекти проблеми). *Молодь і ринок*. 2010. №9. С. 126-131.

25. Гармідер Л. Д., Прошенко С. М. Професійні стандарти як механізм забезпечення підвищення якості підготовки конкурентоспроможних працівників. URL: [http://www.rusnauka.com/18\\_APSN\\_2014/Economics/5\\_171721.doc.htm](http://www.rusnauka.com/18_APSN_2014/Economics/5_171721.doc.htm). (дата звернення: 12.04.2018).

26. Глузман А. В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования: монография. Киев : Вид. центр “Просвіта”, 1996. 312 с.

27. Голубенко О., Морозова Т. До проблеми оновлення стандартів вищої освіти в контексті болонських реформ. *Вища школа*. 2006. №5-6. С. 10-18.

28. Гончеренко С. Фундаменталізація професійної освіти. *Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia*. 2006. №7. С. 165-175.

29. Грищук Ю. В. Визначення професійної освіти і навчання: сучасні акценти. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 4. С. 16-22.

30. Грищук Ю. В. Поняття «професійна освіта та навчання» у вітчизняному науковому просторі. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 4 (8). С.112-120.

31. Губа А.В. Функції освітнього менеджменту: класифікації та зміст. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. пр. Харків: Харк. держ. акад. дизайну і мистецтв, 2008. Вип. 2. С. 39-44.

32. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи. Монографія. 2-е видання. Київ : Логос, 2002. –140 с.

33. Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина XX ст.). Київ: ІЗМН, 1998. 328 с.

34. Дем'яненко Н. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція. *Філософія освіти*. 2006. №2 (4). С.256-265.

35. Дем'яненко О. О., Татаринцева Т. В. Моніторинг у процесі аналізу діяльності суб'єктів освітнього середовища URL: [http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/4/statti/4/demyanenko\\_tatarinceva/4demyan\\_tatarin.htm](http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/4/statti/4/demyanenko_tatarinceva/4demyan_tatarin.htm). (дата звернення: 12.04.2018).

36. Дмитриченко Н. Ф. Болонський процес: принципы едины, пути реализации различны. *Сучасна освіта*. 2007. №11. С.100-111

37. Дмитриченко М. Ф., Хорошун Б. І., Язвинська О. М. *Вища освіта і Болонський процес*. Київ : Знання України. 2006. 440 с.

38. Добровтор О.В. Проблеми створення нового покоління стандартів вищої школи. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія*. 2014. №5. URL:

<http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/10169/13372>.  
(дата звернення: 12.04.2018).

39. Дуальна освіта. Офіційний сайт МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/dualna-osvita> (дата звернення: 12.04.2018).

40. Дубасенюк О. А. Розвиток вищої освіти: тенденції та перспективи. *Людиноцентризм як основа гуманітарної політики України: освіта політика, економіка, культура : матер. Всеукр. конф.* Київ: ІОД НАПН України. 2011. С.135-142.

41. Дуплійчук О. М. Сутність професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя-філолога. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: «Педагогічні науки».* 2012. Вип.1.(39). С.75-80.

42. Ельбрехт О. М. Стандартизація вищої освіти як засіб удосконалення професійної підготовки фахівців. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту.* 2011. №9. С.38-42.

43. Єльнікова Г.В. Культура управлінської праці керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Управління школою* № 35 (83) грудень 2004.

44. Єльнікова Г. В., Рябова З. В. Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі. *Обрії.* 2008. №1 (26). С. 5–12.

45. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України; відп. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

46. Єрмаченко В. Є., Дериховська В. І. Особливості трансформації світової системи вищої освіти у XXI столітті. *Демографія, економіка праці, соціальна економіка і політика.* 2017. №10. С.518-522.

47. Жигір В. Провідні функції менеджера освіти як основа формування його професійної компетентності. *Молодь і ринок.* 2011. №2(73). С.27-33.

48. Журавський В. С., Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. Київ: Політехніка, 2003. 200 с.



49. Зварич І. Стандарти оцінювання педагогічної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США. *Молодь і ринок*. 2010. №9. С. 58-64.

50. Зінченко О. П. Активні та інтерактивні технології. *Директор школи*. 2005. № 7. С. 22-23.

51. Зінченко В. О. Теоретичні основи моніторингу управління якістю навчального процесу ВНЗ. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. №1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2012\\_1\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_1_3). (дата звернення: 12.04.2018).

52. Зязюн І. А. Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український журнал*. Ченстохова – Київ: АЖД, 2006. VIII. С. 105-115.

53. Іванова Я. Інноваційні технології підготовки фахівця у вищій школі. *Didascal*. 2013. №13. С.201-204.

54. Інформаційний пакет ECTS 2013-2014. Національна академія державного управління при Президентові України. Київ, 2013. 31 с.

55. Клімова Г. П. Історія Болонського процесу: аксіологічні орієнтири розвитку європейської вищої освіти. *Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого. Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2014. №3. С. 182-192.

56. Коваленко О. В. Основні вимоги до інженерно-педагогічної освіти у контексті інтеграції України до європейського освітнього простору URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11koveop.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).

57. Ковальчук І. Закономірності та умови реалізації інноваційних освітніх процесів Розвиток педагогічних наук в Україні і Польщі на початку XXI століття: зб. наук. праць. – Черкаси Видавець Чабаненко Ю.А., 2011. С. 552-557.

58. Коломінський Н.Л. Психологія педагогічного менеджменту. К.: МАУП, 1996. 176 с.

59. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні: Педагогічні концепції: Монографія. Київ : Школяр, 1997. 150 с.

60. Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти : сайт Регіонального представництва Фонду ім. Фрідріха Еберта. URL: <http://www.uam.in.ua/upload/medialibrary/3fb/3fb2c5c519f60251581d83fc2c139b61.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).

61. Концепція розвитку педагогічної освіти : Проект МОН України від 13.03.2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2018/03/13/kontseptsiya-pedosviti-pislya-kolegii-03-18.doc> (дата звернення: 12.04.2018).

62. Коржуев А. В., Попков В. А. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании. Москва : ИНТРА, 2003. 411 с.

63. Королюк С. В. Управлінська культура керівника школи. *Постметодика*. 2003. № 5-6. С.85-88.

64. Костюченко М. Реформування структури кваліфікацій на основні стандарти компетентності у професійній освіті. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2010. №3. С. 139-151.

65. Котлярова О. О. Етапи реформування системи вищої освіти кінця XX - початку XXI століття. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN1/r1/07koopds.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).

66. Кравець С. Компетентнісний підхід до стандартизації професійної підготовки молодих спеціалістів у коледжах і технікумах. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2017. №2. С.129-137.

67. Кравцов В.О. Теоретичні аспекти інтерпретації змісту професійної культури вчителя. *Наукові записки КДПУ*. – Випуск 54.– Серія Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім.В.Винниченка, 2004. –С.81-85

68. Кравчук О. Управлінська культура керівника навчального закладу як чинник ефективного функціонування освітньої установи. *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка (Серія «Педагогічні науки»)*. 2015. №15. С.119-123.

69. Красняков Є. Міжнародні нормативно-правові акти про освіту та їхній вплив на формування державної політики в галузі

освіти України. *Віче*. 2012. №4. URL: <http://veche.kiev.ua/journal/3215/> (дата звернення: 12.04.2018).

70. Кулініч О. О. Порівняльний аналіз міжнародного досвіду реалізації права на вищу освіту. *Вісник Запорізького національного університету*. 2010. №2. С.41-49.

71. Кулініч О. О. Удосконалення державної освітньої політики України в умовах модернізації освіти. *Вісник Запорізького національного університету*. 2015. №1(1). С. 30-38.

72. Курбатов С. В. Освітні інновації: контури майбутнього: [монографія] // *Феномен інновацій : освіта, суспільство, культура*; [за ред. В. Г. Кременя]. Київ : Педагогічна думка. 2008. 472 с.

73. Легенький М.І. Правові засади Болонського процесу та створення європейського освітнього простору. *Право і суспільство*. 2017. №5. С. 148-153.

74. Лісова С. В. Проблема забезпечення якості вищої освіти з позицій системного підходу. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія/ за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 160-172.

75. Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF>. (дата звернення: 12.04.2018).

76. Ломейко О. П., Рогач Ю. П., Бойко О. В., Малюта С. І., Смелов А. О., Колесніков М. О. Збірник положень з організації навчального процесу за кредитно-модульною системою в Таврійському державному агротехнологічному університеті. – Мелітополь: ТДАТУ, 2011. 66 с.

77. Лук'яненко Г. Організаційно-методичні засади створення професійних стандартів нового покоління. *Професійно-технічна освіта*. 2010. №3. С.20–22.

78. Лук'янова Л. Методологічні аспекти розроблення стандартів, заснованих на компетенціях. *Професійно-технічна освіта*. 2010. №1. С.18-20.

79. Манделик С. М. Болонський процес: формування єдиного європейського простору у сфері освіти. URL: <http://vmv.kyumu.edu.ua/v/10/17.htm> (дата звернення: 12.04.2018).

80. Маслов В. І., Шаркунова В.В. Принципи менеджменту в установах освіти. *Освіта і управління*. 1997. №1. С. 77–84.

81. Мельник В. К. Підвищення управлінської кваліфікації керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01/ЦППО АПН України. – К., 2003. – 220 с.

82. Мельникова О. О. Діахронічний аспект моніторингу педагогічної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова (Серія 5.Педагогічні науки:реалії та перспективи)*. 2011. №28. С.155-159.

83. Національний класифікатор України “Класифікатор професій ДК 003:2005”. – К. : Соцінформ, 2005. – 615 с.

84. Національний освітній глосарій : вища освіта / авт.-уклад. І.Бабин, Я.Болубаш, А.Гармаш й ін.; за ред. Д. Табачника і В. Кременя. Київ: ТОВ „Видавничий дім„Плеяди”, 2011. 100 с.

85. Нестеренко І.Б. Національні рамки кваліфікацій в Україні та Польщі: порівняльний аналіз. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. №22 (257). Ч.IV. С.277-283.

86. Ніколаєва Л. В. Освітній моніторинг: сутність, зміст, функції та етапи проведення. *Педагогічна науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2010. №5 (7). С.284-292.

87. Озерська О. Ю. Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Японії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2006. 24 с.

88. Осадчий В. Сучасні особливості професійної підготовки вчителів у країнах Сходу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. №2. С.169-180.

89. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу(документи і матеріали 2003–2004 рр.) / За ред. В.Кременя; Авт. кол.: М. Степко та ін. – Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2004. 147 с.

90. Павлик О. Ю. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення: автореф. канд. ... пед. наук: спец. 13.00.04. Хмельницький, 2004. 19 с.

91. Павлова О. Ю., Мельничук Т. Ф., Мисюра Т. М. Культурна інтеграція вітчизняних закладів вищої освіти до Європейського освітнього середовища. Київ: КІМ, 2012. 298 с.

92. Пагута М. Періодизація розвитку вітчизняної професійної освіти (XIX – початок XXI ст.) *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2017. №1. С.294-302.

93. Патрикєєва О. Моніторинг у системі управління закладом освіти. *Управління освітою. Моніторинг в освіті*. 2007. №1. С. 10–13.

94. Паршина Н.П. Національна рамка кваліфікацій та ДСПТО, заснована на компетенція. URL : <http://www.mon.gov.ua/education/prof-tech/topic/> (дата звернення: 12.04.2018).

95. Письменкова Т.О., Салов В.О., Салова В.О. Шляхи трансформації національної рамки кваліфікацій в професійні та освітні стандарти. *Управління якістю підготовки кадрів з вищою освітою через удосконалення процедур ліцензування, акредитації та рейтингування*: Наук.-метод. конференція, 15-16 березня 2012: Збірник тез доповідей.- 2012.- С. 64-69

96. Політологічний енциклопедичний словник : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Генеза, 1997. 400 с.

97. Полонский В.М. Інновації в освітанні (методологічний аналіз). *Інновації в освітанні*. 2007. №2. С. 10

98. Попова О. В. Інновації в сучасній педагогічній теорії та практиці. *Педагогіка та психологія : збірник наукових праць / За заг. редакцією акад. І. Ф. Прокопенка, чл. -кор. В. І. Лозової. – Харків : ХДПУ, 1999. Вип. 9. С. 10-15.*

99. Постанова Кабінету Міністрів України «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»)). URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF> (дата звернення: 12.04.2018).

100. Поясок Т. Освітня політика як об'єкт міждисциплінарних досліджень. *Освітологія*. 2013. Випуск 2. С. 46-50.

101. Про вищу освіту : Закон України (01.07.2014 р.). URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 12.04.2018).

102. Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу Наказ Міністерства освіти і науки України №774 від 30.12.2005 р. URL: [old.mon.gov.ua/images/files/osvita/Evpointehraciya/mon\\_774.doc](http://old.mon.gov.ua/images/files/osvita/Evpointehraciya/mon_774.doc) (дата звернення: 12.04.2018).

103. Про головні напрями реформування вищої освіти в Україні” (12.09.1995 р.). Указ Президента України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/832/95> (дата звернення: 12.04.2018).

104. Проект Закону про професійну освіту в Україні. URL: [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?id=&pf3511=60075](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?id=&pf3511=60075) (дата звернення: 12.04.2018).

105. Проект «Концепції розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010-2020 рр.)». URL: [http://tnkk.at.ua/proekt2010\\_2020.doc](http://tnkk.at.ua/proekt2010_2020.doc). (дата звернення: 12.04.2018).

106. Про затвердження Ліцензійних умов впровадження освітньої діяльності: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. №1187, зі змінами, внесеними згідно Постанови КМ №347 від 10.05.2018 р.) URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF/page>. (дата звернення: 12.04.2018).

107. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету міністрів України (від 23 листопада 2011 р., №1341). URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/paran12#n12>. (дата звернення: 12.04.2018).

108. Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності : наказ МОН України 07.11.2000 №522. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00/paran13#n13>(дата звернення: 12.04.2018).

109. Про інноваційну діяльність: Закон України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/40-15>(дата звернення: 12.04.2018).

110. Прокопенко Л. Державна освітня політика: історико-теоретичний аспект URL: <http://www.dbuara.dp.ua/vidavnictvo/2009/2009-02%282%29/Prokopenko.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).

111. Прокопенко Л. С. На шляху до рівноцінності, прозорості визнання дипломів: ІФЛА і бібліотечно-інформаційна освіта. VЛьвівський бібліотечний форум «Бібліотек@–відкритий світ» : зб. матеріалів / Укр. бібл. асоц.; редкол. : В.С. Пашкова, В.В. Загуменна, І.О. Шевченко. Київ :УБА, 2014. С. 55-57

112. Про ратифікацію Конвенції про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні (Ліссабон, 11 квітня 1997 року). URL: [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994\\_308](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994_308) (дата звернення: 12.04.2018).

113. Професійні стандарти: теорія і практика розроблення: Монографія / Авт. кол. : Л. І. Короткова, Л. Б. Лук'янова, Г.І. Лук'яненко та ін. Київ : Педагогічна думка, 2011. 220 с.

114. Професійні стандарти і кваліфікації у країнах з високо розвинутою економікою: Монографія. Л.В.Пуховська, А.О.Ворначев, С.В.Мельник, Ю.І.Кравець; за наук. ред. Л.П.Пуховської. Київ : НВП «Поліграфсеріфс», 2014. 176 с.

115. Пшенічна Л. В. Болонський процес у його генезисі та розвитку. URL: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/apdu/2009-1/doc/1/13.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).

116. Радул В. В. Діагностика особистості майбутнього вчителя: Монографія. Київ: Вища школа. 1995. 150 с.

117. Радул В.В., Кравцов В.О., Михайліченко М.В. Основи професійного становлення сучасного вчителя: Навчальний посібник. Кіровоград, «Імекс-ЛТД», 2007. –252с.

118. Ржевська А. В. Рейтинги університетів як явище сучасного простору вищої освіти. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 3. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2011\\_3\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_3_19). (дата звернення: 12.04.2018).

119. Русин М. О. Етапи правового регулювання вищої освіти в Україні в період незалежності. *Порівняльно-аналітичне право*. 2015. №4. С. 274-277.

120. Святоха В.А. Вплив управлінської культури керівника вищого навчального закладу на ефективність менеджменту.

*Теоретичні і прикладні проблеми психології.* 2013. №3 (32). С. 237-242.

121. Семиченко В.А. Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовки будущих учителей: дисс. д-ра психолог. наук : 19.00.07. К., 1992. 432 с.

122. Сисоева С. Створення Національної системи кваліфікацій – проблема загальнонаціонального рівня. *Рідна школа.* 2010. №6. С. 7-13.

123. Соціально-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. Київ: ЕксОб, 2004. 304 с.

124. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. –576 с

125. Степанов В.Ю. Механізми забезпечення якості вищої освіти. *Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія : Державне управління.* 2014. №1. С.92-97.

126. Суббетто А.И. Введение в нормологию и стандартологию образования. СПб.,М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, КГУим.Н.А.Некрасова, Крестьянский государственный университет им. Кирилла и Мефодия, 2001.

127. Суббетто А.И. Нормирование и стандартизация образования как фактор государственной образовательной политики. URL: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0016/001d/2098-sb.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

128. Сучасні підходи до побудови освітніх програм: укладачі Ю.В.Хлолін, С.О.Кравцов, Т.О.Маркова. – Харків : Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна. 2014.-36 с.

129. Тарасова С.М. Технологія педагогічного менеджменту. *Науковий вісник МДУ імені В.О.Сухомлинського.* 2008. Вип.1.33. С.79-81.

130. Тверитникова О. Є., Демідова Ю. Є. Болонський процес і підвищення якості освіти. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. / ред. Л. Л. Тovaжнянський, О. Г. Романовський. Харків : НТУ «ХП», 2010. С.148-153.



131. Тенчурина Л. З. Уроки истории развития профессионально-педагогического образования (последняя треть IX – начало 90-х гг. XX в.). *Образование и наука*. 2004. №3 (27). С.121-133.

132. Терепищий С. О. Проблема концептуалізації антропологічних основ стандартизації вищої освіти. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2011. №45. С.59-67.

133. Терепищий С. О. Феномен стандартизації вищої освіти в сучасному науковому і філософському дискурсах. *Гілея*. Вип. 46. С.495-501.

134. Тимошко Г.М. Сутність поняття «управління» та «менеджмент» в педагогічній теорії і практиці. *Теорія та методика управління освітою*. 2011. №7. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/7/13.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

135. Торкунова Ю. В. Педагогическая система информационно-аналитического сопровождения инновационно-образовательной деятельности вуза. *Казанский педагогический журнал*. 2009. № 9-10. С. 26-34.

136. Третько В. В. Тенденції інноваційного розвитку системи вищої освіти в Україні. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2011. Вип.23. С.186-188.

137. Фоменко Н. А. Историчні етапи стандартизації вищої освіти в Україні. *Вісник Національного університету оборони України*. 2011. 3(22). С.76-82.

138. Хміль Ф.І. Основи менеджменту. Київ : Академвидав, 2007. 576 с.

139. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика. Москва : Изд-во УНЦ ДО, 2005.– С. 23

140. Царенко І. О. Рейтингові системи ранжування вищих навчальних закладів: українські та світові методики. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки*. 2014. №26. С. 56-65.

141. Цехмістрова Г. С. Управління в освіті та педагогічна діагностика. Навч. посібник для студ. вищих навч. закладів. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2005. 280 с.

142. Цюк О. Забезпечення якості вищої освіти: освітні індикатори та міжнародні організації. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2013. 34 (18). С.119-124.

143. Шаталова Л. М. Теоретико-правові аспекти адміністративної процедури визнання документів про освіту URL: <https://www.inter-nauka.com/uploads/public/14762042346900.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

144. Шевченко Л. Соціальна відповідальність вищих навчальних закладів: аспект якості освіти. URL : [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/SOC\\_Gum/Vnyua\\_etp/2011\\_4/ShevchenkoLS.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/SOC_Gum/Vnyua_etp/2011_4/ShevchenkoLS.pdf) (дата звернення: 12.04.2018).

145. Шевченко Ю. Сутність і значення освітніх інновацій у системі освіти в Україні. Гуманітарний Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 36. С.191-202.

146. Шевчук А.В. Стандартизація освіти як важлива умова розвитку регіональних освітніх систем. *Регіональна економіка*. 2013. №1. С.107-113.

147. Шістопал Ю. М. Освітня політика в Україні: фактори впливу на якість механізмів її управління. *Вісник Академії муніципального управління. Серія: Управління*. 2015. Вип.3-4. С. 191-201.

148. Шульга Н. Д. Сутнісні характеристики поняття «державна освітня політика URL: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Shulga.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

149. Энциклопедия профессионального образования : в 3 т. / под ред. С.Я.Батышева. Москва : АПО, 1999. Т.2. 440 с.

150. Ягупов В. В., Свістун В. І., Кришталь М. А., Король В.М. Управлінська культура і компетентність керівників як системна психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Педагогічні та психологічні науки*. 2013. № 4 (96). С. 291- 301.

151. Якименко О.О. Зміст та особливості трансформації вищої освіти в Україні. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу*

«Кисво-Могілянська академія»]. Сер. : Державне управління. 2012. Т. 181, Вип. 169. С.41-44.

152. Ярковой О. М. Педагогічні засади розвитку управлінської культури державних службовців в умовах післядипломної освіти: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05/ Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна. –Х., 2002. – 19 с.

153. Яструб О. Етапи становлення та розвитку професійної підготовки вчителів початкової школи в Україні. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2013. №7. С.14-18.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексеєва І.М. Кваліфікація: правова категорія вищої освіти - порівняльний аналіз законодавчих джерел. *Journal «ScienceRise: Juridical Science»*. 2017 №2(2). С.50-53.

2. Андреева В.Н. Средства массовой информации как источник инноваций в методической деятельности и системе повышения квалификации педагогов. *СПО*. 2009. №4. С. 2-4.

3. Андрущенко В. Теоретико-методологічні засади модернізації вищої освіти в Україні на рубежі століть (за матеріалами доповіді, виголошеної на засіданні загальних зборів АПН України 23 листопада 2000 р.). *Вища освіта України*. 2001. №2. С. 5-13.

4. Антонюк О. Менеджмент в освітянській сфері: концептуальні засади. *Персонал*. 2006. №10. URL: <http://personal.in.ua/article.php?ida=381>. (дата звернення: 12.04.2018).

5. Атаманчук П.С. Управління процесом навально-пізнавальної діяльності. Кам'янець-Подільський: К-ПДП, 1997. С.68.

6. Афанасьев В. Общество: системность, познание и управление. Москва : Политиздат, 1981. С.54.

7. Бабенко Т. Зміст управлінської культури керівника закладу освіти. *Наукові записки. КДПУ ім. В. Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. Вип. 135. С.51.

8. Байбакова О.О. Сучасні погляди на педагогічний менеджмент. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2011. Випуск 23. С.13-14;

9. Байназарова О. О., Ракчєєва В. В. Моніторинг та оцінювання якості освіти : метод. посіб. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2009. 58 с.

10. Балабанова Л. В., Сардак О. В. Організація праці менеджера : навч. посібник. Київ : Професіонал, 2004. С.15-17.

11. Бартків О. С. Дидактичні засади відбору змісту курсу «Педагогіка» у педагогічних училищах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Оксана Степанівна Бартків. – К., 2003. – 197 с.

12. Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади: монографія / За ред. Я. В. Цехмістера. Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2014. 708 с.

13. Безлюдна В. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948-2016 рр.): дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01; 13.00.04 / Рівненський державний гуманітарний університет- загальна педагогіка та історія педагогіки. Рівне, 2018. 520 с.

14. Білокопитов В. І. Інтернаціоналізація вищої освіти та забезпечення її якості як пріоритетні завдання сучасного етапу розвитку Болонського процесу URL: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pednauk/2009\\_1n/157.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pednauk/2009_1n/157.pdf) (дата звернення: 12.04.2018).

15. Бойко І. І. Професійна компетентність керівника закладу освіти як складова його професійної культури К., 2008. URL: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/peddysk/2009\\_5/bojko.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/peddysk/2009_5/bojko.pdf). (дата звернення: 12.04.2018).

16. Бутова Н.О. Сутність і структура поняття “якість освітнього процесу” у філософський та психолого-педагогічний літературі Науковий вісник Донбасу. 2012. № 1. URL:

[http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2012\\_1\\_2](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_1_2). (дата звернення: 12.04.2018).

17. Валенкевич Л.П., Фінкільштейн О.В. Аналіз сучасних рейтингів вищих навчальних закладів як інструменту оцінки якості вищої освіти. *Теорія та практика державного управління*. 2013. Вип.3 (42). URL: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/tpdu/2013-3/doc/2/02.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

18. Васильченко Л.В. Управлінська культура і компетентність керівника/ Л.В. Васильченко. – Х.: Вид.група «Основа», 2007. –112 с.

19. Великий тлумачний словник сучасної української мови / ред. В. Т. Бусел. К.-Ірпінь: ВТФ-Перун, 2001. 900 с.

20. Вітвицька С. С. Моделі ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України: порівняльний аналіз // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г.Сидорчук, О.М.Спірін, Н.В. Якса та ін. /За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка, 2008.– С.71-103.

21. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. 2-ге вид.,доп. Київ : Академвидав, 2007. С.477.

22. Гамаюнов В. Державне управління освітою: регіональний аспект. *Відкритий урок*. 2008. URL: <http://osvita.ua/school/manage/1723> (дата звернення: 12.04.2018).

23. Гармідер Л. Д., Прошенко С. М. Професійні стандарти як механізм забезпечення підвищення якості підготовки конкурентоспроможних працівників. URL: [http://www.rusnauka.com/18\\_APSN\\_2014/Economics/5\\_171721.doc.htm](http://www.rusnauka.com/18_APSN_2014/Economics/5_171721.doc.htm). (дата звернення: 12.04.2018).

24. Гончеренко С. Фундаменталізація професійної освіти. *Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia*. 2006. №7. С.170-171.

25. Горб В. Г. Теоретические основы мониторинга образовательной деятельности. *Педагогика*. 2003. №5. С.10-14.

26. Грищук Ю. В. Визначення професійної освіти і навчання: сучасні акценти. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 4. С. 16-22.

27. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи. Монографія. 2-е видання. Київ : Логос, 2002. С.41.

28. Дем'яненко Н. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція. *Філософія освіти*. 2006. №2 (4). С.256-265.

29. Дмитриченко М. Ф., Хорошун Б. І., Язвинська О. М. Вища освіта і Болонський процес. Київ : Знання України. 2006. 440 с.

30. ДСТУ ISO 9001 – 2001. Система управління якістю. Вимоги. Київ : Державний стандарт, 2001. 24 с.

31. Дуальна освіта Офіційний сайт МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/dualna-osvita>. (дата звернення: 12.04.2018).

32. Дубасенюк О.А. Тенденції розвитку професійної педагогічної освіти. Актуальні проблеми професійно-педагогічної освіти та стратегії розвитку: Зб. наук. праць / За заг. ред. О.А. Дубасенюк, Л.В.Калініної, О.Є.Антонової.. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2006. –С.3-7

33. Єльнікова Г. В. Культура управлінської праці керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Управління школою*. 2004. №35 (83). С. 2

34. Єльнікова Г. В., Рябова З.В. Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі. *Обрії*. 2008. №1 (26). С. 5–12.

35. Жигір В. Провідні функції менеджера освіти як основа формування його професійної компетентності. *Молодь і ринок*. 2011. №2(73). С.27-33.

36. Журавський В. С., Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. Київ: Політехніка, 2003. 200 с.

37. Загвоздкин В. К. Види стандартів образования и способы их применения в международном контексте. Эксперимент и инновации в школе. 2009. №6. С.12.

38. Захарченко В.М. Національна рамка кваліфікацій та освітні програми і кваліфікації. URL : <https://erasmusplus.org.ua/korysna-informatsiia/korysni-materialy/category/3-materialy-natsionalnoi-komandy-ekspertiv-shhodo-zaprovadzhennia-instrumentiv-bolonskoho-protseesu.html?download=103;prezentatsiia-v-zakharchenka-natsionalna-ramka-kvalifikatsii-20-21-10-2015>. (дата звернення: 12.04.2018).

39. Зінченко В. О. Теоретичні основи моніторингу управління якістю навчального процесу ВНЗ. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. №1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2012\\_1\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_1_3) (дата звернення: 12.04.2018).

40. Зінченко О. П. Активні та інтерактивні технології. *Директор школи*. 2005. № 7. С. 22-23.

41. Зязюн І. А. Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні. Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український журнал. Ченстохова – Київ: АІД, 2006. VIII. С. 109-110.

42. Інформаційний пакет ECTS 2013-2014. Національна академія державного управління при Президентові України. Київ, 2013. 31 с.

43. Класифікатор професій ДК 003:2010. URL: <http://www.dk003.com/>. (дата звернення: 12.04.2018).

44. Коваленко О. В. Основні вимоги до інженерно-педагогічної освіти у контексті інтеграції України до європейського освітнього простору URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11koveop.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).

45. Коломінський Н.Л. Психологія педагогічного менеджменту. К.: МАУП, 1996. С.79.

46. Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти в Україні : сайт Регіонального представництва Фонду ім. Фрідріха Еберта. URL: [http://fes.kiev.ua/n/cms/25/?tx\\_news\\_pi1%5Bnews%5D=373&tx\\_news\\_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx\\_news\\_pi1%5Baction%5D=detail&cHash=4bb7fec85bc8ae3f46c63cfbacce1732](http://fes.kiev.ua/n/cms/25/?tx_news_pi1%5Bnews%5D=373&tx_news_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx_news_pi1%5Baction%5D=detail&cHash=4bb7fec85bc8ae3f46c63cfbacce1732). (дата звернення: 12.04.2018).

47. Концепція розвитку педагогічної освіти : Проект МОН України від 13.03.2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2018/03/13/kontseptsiya-pedosviti-pislya-kolegii-03-18.doc> (дата звернення: 12.04.2018).
48. Коржуев А. В., Попков В. А. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании. Москва : ИНТРА, 2003. С.8
49. Коробович Л. П. Педагогічні умови моніторингу результативності навчального процесу в системі педагогічного менеджменту приватного вищого навчального закладу: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / Коробович Людмила Петрівна. – К., 2011. – 20 с.
50. Королюк С. В. Управлінська культура керівника школи. *Постметодика*. 2003. № 5-6. С.88
51. Котлярова О. О. Етапи реформування системи вищої освіти кінця ХХ - початку ХХІ століття. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN1/r1/07koopds.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).
52. Кравчук О. Управлінська культура керівника навчального закладу як чинник ефективного функціонування освітньої установи. *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка (Серія "Педагогічні науки")*. 2015. №15. С.119.
53. Крамчанін В. М. Управлінська культура керівників закладів освіти як психолого-педагогічний феномен. URL: [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp11/1/Kramchanin.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp11/1/Kramchanin.pdf). (дата звернення: 12.04.2018).
54. Красняков Є. Міжнародні нормативно-правові акти про освіту та їхній вплив на формування державної політики в галузі освіти України. Віче. 2012. №4. <http://veche.kiev.ua/journal/3215/>
55. Крижко В. В. Теорія та практика менеджменту в освіті. Запоріжжя: Просвіта, 2003. 272 с.
56. Курбатос С. В. Освітні інновації: контури майбутнього: [монографія] // Феномен інновацій : освіта, суспільство, культура; [за ред. В. Г. Кременя]. Київ : Педагогічна думка. 2008. 472 с.



57. Кулініч О. О. Удосконалення державної освітньої політики України в умовах модернізації освіти. *Вісник Запорізького національного університету*. 2015. №1(1). С. 34.

58. Клімова Г. П. Історія Болонського процесу: аксіологічні орієнтири розвитку європейської вищої освіти. *Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого. Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2014. №3. С. 185.

59. Котлярова О. О. Етапи реформування системи вищої освіти кінця ХХ - початку ХХІ століття URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN1/r1/07koopds.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).

60. Лісова С. В. Проблема забезпечення якості вищої освіти з позицій системного підходу. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія/ за ред. О. А. Дубасенюк*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 160-172.

61. Легенький М.І. Правові засади Болонського процесу та створення європейського освітнього простору. *Право і суспільство*. 2017. №5. С. 149.

62. Ломейко О. П., Рогач Ю. П., Бойко О. В., Малюта С. І., Смелов А. О., Колесніков М. О. Збірник положень з організації навчального процесу за кредитно-модульною системою в Таврійському державному агротехнологічному університеті. Мелітополь : ТДАТУ, 2011. 66 с.

63. Лукач В.С., Толочко С.В. Особливості й проблеми професійної підготовки фахівців в аграрних вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*.-2013.-Вип. 192 (1).-С. 321-331.-Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnu\\_ped\\_2013\\_192% 281% 29\\_54](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnu_ped_2013_192%281%29_54)

64. Лукіна Т.О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора наук з державного управління 25.00.02 - механізми державного управління. - Київ, 2005. - С.9

65. Лук'янова Л. Методологічні аспекти розроблення стандартів, заснованих на компетенціях. *Професійно-технічна освіта*. 2010. №1. С.18-20.

66. Майоров А. Н. Мониторинг как практическая система. URL : <http://www.mto.ru/children/monitoring/system.html> (дата звернення: 12.04.2018).

67. Манделик С.М. Болонський процес: формування єдиного європейського простору у сфері освіти URL: <http://vmv.kyumu.edu.ua/v/10/17.htm> (дата звернення: 12.04.2018).

68. Мельник В. К. Підвищення управлінської кваліфікації керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти: дис... канд. пед. наук: 13.00.01/ЦППО АПН України. Київ, 2003. С. 50-51.

69. Мельник С.В. Професійно-кваліфікаційна стандартизація України як основа розробки національної системи кваліфікацій та освітніх стандартів (вибірковий матеріал). – Луганськ, 2008

70. Муравьева А. Принципы и процедуры разработки национальной рамки квалификаций / А. Муравьева, О. Олейникова, М. Коулз. – М. : Центр изучения проблем профессионального образования, 2006. – 160 с.

71. Настанови щодо програм якості (ISO 10005:2005, IDT): ДСТУ ISO 10005:2007. [Чинний від 01.01.2008]. – К.: Держспоживстандарт України, 2008. – 21 с. – (Національний стандарт України).

72. Національний освітній глосарій : вища освіта / авт.-уклад. І. Бабин, Я. Болюбаш, А. Гармаш й ін. ; за ред. Д. Табачника і В. Кременя. – К. : ТОВ „Видавничий дім „Плеяди”, 2011. с.43

73. Нестеренко І.Б. Національні рамки кваліфікацій в Україні та Польщі: порівняльний аналіз. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. №22 (257). Ч.IV. С.277-283.

74. Ніколаєва Л. В. Освітній моніторинг: сутність, зміст, функції та етапи проведення. *Педагогічна науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2010. №5 (7). С.284-292

75. Ніколаєнко С. М. Якість вищої освіти в Україні: погляд в майбутнє. *Вища школа*. 2006. №2. С.3–22

76. Огієнко О. І. Реформування вищої освіти Німеччини у 90-тих роках ХХ – початку ХХІ століття. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/2993/1/%D0%9E%D0%93%D0%86%D0%84%D0%9D%D0%9A%D0%9E\\_%D0%9E.%D0%86.\\_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F\\_8\\_%281%29.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/2993/1/%D0%9E%D0%93%D0%86%D0%84%D0%9D%D0%9A%D0%9E_%D0%9E.%D0%86._%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_8_%281%29.pdf). (дата звернення: 12.04.2018).

77. Озерська О. Ю. Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Японії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2006. 24 с.

78. Организация мониторинговых исследований в образовательных учреждениях: Научно-методическое пособие / под ред. С. Г. Кузенковой. Новокузнецк: Институт повышения квалификации, 2004. 108 с.

79. Осадчий В. Сучасні особливості професійної підготовки вчителів у країнах Сходу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. №2. С.169-180.

80. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу(документи і матеріали 2003–2004 рр.) / За ред. В.Кременя; Авт. кол.: М. Степко та ін. – Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2004.– 147 с.

81. Павлик О. Ю. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення: автореф. канд. ... пед. наук: спец. 13.00.04. Хмельницький, 2004. 19 с.

82. Павлова О. Ю., Мельничук Т. Ф., Мисюра Т. М. Культурна інтеграція вітчизняних закладів вищої освіти до Європейського освітнього середовища. Київ : КІМ, 2012. С.61.

83. Паршина Н. П. Національна рамка кваліфікацій та ДСПТО, заснованих на компетенція. URL: <http://www.dgma.donetsk.ua/images/ddma/news/ramka/ prez.ppt>. (дата звернення: 12.04.2018).

84. Патрикеева О. Моніторинг у системі управління закладом освіти. *Управління освітою. Моніторинг в освіті*. 2007. №1. С. 10–13.

85. Письменкова Т.О., Салов В.О., Салова В.О. Шляхи трансформації національної рамки кваліфікацій в професійні та освітні стандарти. *Управління якістю підготовки кадрів з вищою*

освітою через удосконалення процедур ліцензування, акредитації та рейтингування: Наук.-метод. конференція, 15-16 березня 2012: Збірник тез доповідей.- 2012.- С. 64-65.

86. Політологічний енциклопедичний словник : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Генеза, 1997. С.258.

87. Полонский В.М. Инновации в образовании (методологический анализ). *Инновации в образовании*. 2007.№2. С.10

88. Попова О. В. Інновації в сучасній педагогічній теорії та практиці. *Педагогіка та психологія : збірник наукових праць / За заг. редакцією акад. І. Ф. Прокопенка, чл. -кор. В. І. Лозової. – Харків : ХДПУ, 1999. Вип. 9. С. 12.*

89. Поясок Т. Освітня політика як об'єкт міждисциплінарних досліджень. *Освітологія*. 2013. Випуск 2. С. 46.

90. Про затвердження Методики розроблення професійних стандартів : наказ Міністерства соціальної політики України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18/para13#n1>. (дата звернення: 12.04.2018).

91. Про вищу освіту : Закон України (№ 1556-VII від 01.07.2014 ). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. (дата звернення: 12.04.2018).

92. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету міністрів України (від 23 листопада 2011 р., №1341). URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/para12#n12>. (дата звернення: 12.04.2018).

93. Прокопенко Л. Державна освітня політика: історико-теоретичний аспект URL: <http://www.dbuara.dp.ua/vidavnictvo/2009/2009-02%282%29/Prokopenko.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).

94. Проект Закону про професійну освіту в Україні. URL: [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?id=&pf3511=60075](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?id=&pf3511=60075) (дата звернення: 12.04.2018).

95. Проект «Концепції розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010-2020 рр.)» URL: [http://tnkk.at.ua/proekt2010\\_2020.doc](http://tnkk.at.ua/proekt2010_2020.doc). (дата звернення: 12.04.2018).

96. Про головні напрями реформування вищої освіти в Україні (12.09.1995 р.). Указ Президента України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/832/95> (дата звернення: 12.04.2018).

97. Прокопенко Л.С. На шляху до рівноцінності, прозорості визнання дипломів: ІФЛА і бібліотечно-інформаційна освіта. *V Львівський бібліотечний форум «Бібліотек@-відкритий світ» : зб. матеріалів / Укр. бібл. асоц.; редкол. : В.С. Пашкова, В.В. Загуменна, І.О. Шевченко, [та ін.]*.–Електрон. вид. –Київ :УБА, 2014. С. 55.

98. Про освіту : Закон України (№ 2145-VIII від 05.09.2017 р.). URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 12.04.2018).

99. Професійні стандарти підготовки: зміст, світовий досвід та українські реалії. URL: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/VAPSV\\_2013\\_4\\_10.pdf](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/VAPSV_2013_4_10.pdf). (дата звернення: 12.04.2018).

100. Професійні стандарти: теорія і практика розроблення: Монографія / Авт. кол. : Л. І. Короткова, Л. Б. Лук'янова, Г. І. Лук'яненко та ін. Київ : Педагогічна думка, 2011. 220 с.

101. Радкевич В.А. Возможности использования модулей трудовых навыков в условиях внедрения национальных профессиональных стандартов URL: <http://www.google.com.ua/search>. (дата звернення: 12.04.2018).

102. Ржевська А.В. Рейтинги університетів як явище сучасного простору вищої освіти. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 3. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2011\\_3\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_3_19). (дата звернення: 12.04.2018).

103. Русин М. О. Етапи правового регулювання вищої освіти в Україні в період незалежності. *Порівняльно-аналітичне право*. 2015. №4. С. 274-277.

104. Святоха В.А. Вплив управлінської культури керівника вищого навчального закладу на ефективність менеджменту. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2013. № 3 (32). С. 237-242

105. Семиченко В.А. Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовке будущих учителей: дисс. ... д-ра психолог. наук : 19.00.07. К., 1992. 432 с.

106. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. Москва : Издательский центр "Академия", 2002. С.452.

107. Советский энциклопедический словарь / ред. А. М. Прохоров. Москва : Советская энциклопедия, 1989. 1632 с

108. Соціально-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. Київ: ЕксОб, 2004. С.167.

109. Субетто А.И. Введение в нормологию и стандартологию образования. СПб.,М.: Исследовательский центр проблем качества підготовки специалистов, КГУим.Н.А.Некрасова, Крестьянский государственный университет им. Кирилла и Мефодия, 2001.

110. Тверитникова О. Є., Демідова Ю. Є. Болонський процес і підвищення якості освіти. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. / ред. Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський. Харків : НТУ "ХП", 2010. С.148-153.

111. Тимошко Г. М. Сутність поняття «управління» та «менеджмент» в педагогічній теорії і практиці. *Теорія та методика управління освітою*. 2011. №7. URL: <http://tme.uuo.edu.ua/docs/7/13.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

112. Торкунова Ю.В. Педагогическая система информационно-аналитического сопровождения инновационно-образовательной деятельности вуза. *Казанский педагогический журнал*. 2009. № 9-10. С.26-34

113. Третько В.В. Тенденції інноваційного розвитку системи вищої освіти в Україні. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2011. Вип.23. С.186.

114. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика. Москва : Изд-во УНЦ ДО, 2005.

115. Царенко І.О. Рейтингові системи ранжування вищих навчальних закладів: українські та світові методики. *Наукові*

праці Кіровоградського національного технічного університету. *Економічні науки*. 2014. №26. С. 56-65.

116. Цехмістрова Г. С. Управління в освіті та педагогічна діагностика. Навч. посібник для студ. вищих навч. закладів. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2005. 280 с.

117. Цюк О. Забезпечення якості вищої освіти: освітні індикатори та міжнародні організації. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2013. 34 (18). С.121.

118. Шаркунова В. В. Соціальне управління та концепції педагогічного менеджменту в загальноосвітніх закладах: автореф. дис. ... кандидата педагогічних наук: спец. 13.00.01 "Теорія та історія педагогіки" / В. В. Шаркунова. – К., 1998. – 18 с.

119. Шевченко Ю. Сутність і значення освітніх інновацій у системі освіти в Україні. Гуманітарний Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 36. С.198.

120. Шістопал Ю. М. Освітня політика в Україні: фактори впливу на якість механізмів її управління. *Вісник Академії муніципального управління. Серія: Управління*. 2015.- Вип.3-4. С. 191-201.

121. Шульга Н. Д. Сутнісні характеристики поняття «державна освітня політика URL: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Shulga.pdf>. (дата звернення: 12.04.2018).

122. Що розуміється під оцінкою якості освітніх послуг? URL: <http://www.euroosvita.net/?category=21&id=229>. (дата звернення: 12.04.2018).

123. *Енциклопедія професійного образования* : в 3 т. / под ред. С.Я.Батышева. Москва : АПО, 1999. Т.2. С.390.

124. *Енциклопедія освіти* / Академія педагогічних наук України; відп. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. С.623.

125. Ягупов В. В., Свістун В. І., Кришталь М. А., Король В.М. Управлінська культура і компетентність керівників як системна психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць*

*Національної академії державної прикордонної служби України. Педагогічні та психологічні науки.* 2013. № 4 (96). С. 291- 301.

126. Якименко О.О. Зміст та особливості трансформації вищої освіти в Україні. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]*. Сер. : Державне управління. 2012. Т. 181, Вип. 169. С.43.

127. Яркової О. М. Педагогічні засади розвитку управлінської культури державних службовців в умовах післядипломної освіти: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05/ Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна. Х., 2002. с.8.

128. Яструб О. Етапи становлення та розвитку професійної підготовки вчителів початкової школи в Україні. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.* 2013. №7. С.15.



## Додатки

**ПЕРЕЛІК МІЖНАРОДНО-ПРАВОВИХ АКТІВ,  
ЩО ВИЗНАЧАЮТЬ ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ  
ВІТЧИЗНЯНОЇ ОСВІТИ<sup>1</sup>**

Конвенція про захист прав людини та основних свобод (Рим, 4 листопада 1950 р.); Конвенція про боротьбу з дискримінацією у сфері освіти (Париж, 14 грудня 1960 р.); Рекомендації МОП/ЮНЕСКО щодо становища вчителів (Париж, 5.10.1966 р.); Рекомендації про виховання в душі міжнародного взаєморозуміння, співпраці й миру, виховання в душі пошани прав людини й основних свобод (Париж, 1974 р.); Рекомендація про розвиток освіти дорослих (Париж, 1976 р.); Рекомендації МОТ/ЮНЕСКО про статус викладацьких кадрів закладів вищої освіти (Париж, 11.11.1977 р.); Рекомендація № R(83)4 Ради Європи (Комітет Міністрів) «Про сприяння обізнаності про Європу в середніх школах» (18. 04. 1983 р.); Рекомендація № R(83)13 Ради Європи (Комітет Міністрів) «Про роль середньої школи в підготовці молоді до життя» (23.09.1983 р.); Резолюція № 1 «Про нові завдання вчителів та їх підготовку» (Постійна конференція європейських міністрів освіти) (Гельсінкі, 5—7.05.1987 року); Резолюція 874 (1987) «Про якість і ефективність шкільної освіти» (Парламентська асамблея Ради Європи); Рекомендація № R(88)7 «Про освіту з питань охорони здоров'я в школі та роль і підготовку вчителів» (Комітет Міністрів) (18.04.1988 р.); Конвенція про технічну та професійну освіту (Париж, 10.11.1989 р.); Рекомендація 1123 (1990) «Про практичну допомогу в питаннях освіти в Центральній і Східній Європі» (Парламентська асамблея Ради Європи); Рекомендація № R(91)8 «Про розвиток освіти з питань доквілля в шкільних системах» (Комітет Міністрів

(17.06.1991 р.); Рекомендації про визнання навчальних курсів та свідоцтв про вищу освіту (1993 р.); Всесвітня програма дій у сфері освіти з прав людини та демократії (Монреаль, 1993 р.); Рекомендація 1248 (1994) «Про освіту для обдарованих дітей» (Парламентська асамблея Ради Європи); Рекомендація 1281 (1995) «Про гендерну рівність у галузі освіти» (Парламентська асамблея Ради Європи); Декларація принципів толерантності (Париж, 1995 р.); Міжнародна стандартна класифікація освіти (Париж, ЮНЕСКО, 1997 р.); Рекомендація № R(98)6 «Про сучасні мови» (Комітет Міністрів) (17.03.1998 р.); Декларація про вищу освіту для XXI століття (Париж, 5—9.10.1998 р.); Рекомендація № R(99)2 «Про середню освіту» (Комітет Міністрів) (19.01.1999 р.); Резолюція 1193 (1999) «Школи, які дають другий шанс, або як подолати безробіття та виключення, надаючи освіту і підготовку» (Парламентська асамблея Ради Європи); Рекомендація 1437 (2000) «Про неформальну освіту» (Парламентська асамблея Ради Європи); Рекомендація (2001) 15 «Про викладання історії у XXI столітті в Європі» (Комітет Міністрів) (31.10.2001 р.);

Рекомендація 1501 (2001) «Обов'язки батьків і вчителів у вихованні дітей» (Парламентська асамблея Ради Європи) тощо.

## КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

### ПРОЕКТ<sup>1</sup>

*Проект Концепції схвалено за основу на засіданні Колегії  
Міністерства освіти і науки України 22 лютого 2018 року  
Проект Концепції розглянуто на засіданні Комітету з  
науки та освіти Верховної Ради України 7 лютого 2018 року  
Робоча версія станом на 7 березня 2018 року*

### Загальний опис і оцінка сучасного стану педагогічної освіти в Україні

**Глобальний освітній контекст.** Сучасний стан розвитку цивілізації характеризується прискореним розвитком технологій, зростанням транскордонної міграції, різновекторними демографічними тенденціями, докорінними змінами у структурі ринку праці. Зменшується потреба у робочій силі для виконання рутинних операцій, які можуть виконуватися машинами. Змінюються пріоритети у вимогах до компетентностей працівників.

Майбутнє характеризується зростанням невизначеності. Багато традиційних професій можуть зникнути вже упродовж однієї зміни поколінь, натомість з'являтимуться інші, з невідомими на сьогодні характеристиками. Тому у змісті формальної шкільної та вищої освіти все більша увага надається розвитку загальних (універсальних,

---

<sup>1</sup> Концепція розвитку педагогічної освіти : Проект МОН України від 13.03.2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2018/03/13/kontseptsiya-pedosviti-pislya-kolegii-03-18.doc> (дата звернення: 12.04.2018).

ключових тощо) компетентностей, і наголошується на необхідності уміти безперервно вчитися впродовж життя. У парадигмі навчання впродовж життя формальна вища освіта розглядається як відправна.

Усе відчутнішою стає необхідність подолання таких побічних наслідків вузькоспеціалізованої освіти, як фрагментованість світосприйняття, незадовільний стан міжпрофесійних комунікацій, недостатній розвиток інтеграційних процесів у суміжних галузях науки. Це призводить до необхідності переосмислення змісту освіти на користь зростання частки міжпредметної і міжгалузевої інтеграції знань, яка є можливою лише на основі переходу від знань фактів до компетентностей.

Завдяки швидкому розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, зростання об'єму корисних знань супроводжується дедалі більшою їх відкритістю для всіх людей, незалежно від їх місця проживання, віку чи соціально-економічного статусу. Це породжує розмаїття в способах здобуття знань та зростання ролі неформальної та інформальної освіти.

Заклади освіти втрачають монополію в забезпеченні ринку праці кваліфікованими працівниками. Цьому сприяють їх інерційність, надмірна бюрократизація, статичність структур, тривалість процесу формування кадрового потенціалу. Унаслідок цього стає все більш актуальним забезпечення визнання державними інституціями та ринком праці компетентностей, здобутих від провайдерів неформальних освітніх послуг, включаючи платформи масових он-лайн курсів чи неурядові громадські організації.

**Особливості педагогічної професії.** На шляху розвитку інформаційного суспільства та суспільства знань якісна освіта є одним з головним чинником успіху, а педагог є одночасно і об'єктом, і провідником позитивних змін.

Професії педагогічних працівників є одними з найбільш масових у сучасному суспільстві та перебувають під особливою увагою держави. Зазвичай державою визначаються такі критерії допуску до професійної педагогічної діяльності, як наявність у працівника ступеня вищої освіти за відповідною спеціальністю (програмою підготовки) та/або відповідність його професійної кваліфікації системі вимог, які зафіксовано у відповідному професійному стандарті.

Важливою характеристикою професії є її багатогранність, яка у своїх вищих проявах підіймається до мистецтва. Високий рівень академічних досягнень, продемонстрований здобувачем педагогічного фаху під час навчання у закладі освіти, не гарантує його успішності в професійній діяльності. Освітня кваліфікація педагогічного працівника не є тотожною його професійній кваліфікації. Оцінка діяльності як самого педагога, так і інституцій, причетних до його підготовки, повинна формуватися з об'єктивних та експертних показників, отриманих з різних джерел, зокрема, від основних заінтересованих сторін, представників громади та влади.

Програми підготовки педагогів містять складники психолого-педагогічної та практичної підготовки, а в багатьох випадках предметної спеціальності, включно з методикою викладання. На континуумі навчання педагогічного працівника впродовж життя виділяють три основні етапи: відправну формальну освіту; початок професійної діяльності – педагогічну інternатуру, яка повинна супроводжуватися комплексом спеціальних заходів сприяння входженню працівника в професію; безперервний професійний розвиток.

На особливу увагу заслуговують питання підготовки педагогів до роботи з особами з особливими потребами, що передбачають обізнаність з особливостями психофізичного

розвитку таких осіб та володіння спеціальними методиками.

Загальновизнаними є такі спільні виклики на шляху до створення якісної системи підготовки та професійного розвитку педагогів як розпорошення відповідальності між різними інституціями за різні етапи становлення і професійного розвитку педагога, проблеми поєднання в єдиній програмі підготовки опанування обраною предметною спеціальністю з аспектами викладання та міждисциплінарних зв'язків; недостатню обізнаність з необхідністю і методами дослідницької діяльності на рівні свого робочого місця; недостатню розвиненість системи розподілу специфічних ролей між членами педагогічного колективу.

Міжгалузевий характер педагогічної освіти обумовлює різні траєкторії набуття педагогічної професії.

### **Проблема, яка потребує розв'язання**

Проблемою, яка потребує розв'язання, є дисбаланс між запитами українського суспільства на висококваліфікованих педагогічних працівників, перспективами його розвитку, глобальними технологічними змінами та існуючою системою педагогічної освіти, а також готовністю педагогічних працівників до сприйняття та реалізації освітніх реформ в Україні.

Ця проблема стала наслідком тривалого впливу багатьох чинників:

незадовільний рівень оплати праці, зниження соціального статусу, можливостей і мотивації до діяльності та професійного розвитку педагогічних працівників;

застарілі зміст, структура, стандарти та методики (технології) навчання в системі педагогічної освіти, які не забезпечують майбутнім педагогам можливості оволодіння

компетентнісним підходом та сучасними ефективними інструментами педагогічної праці;

недостатня ресурсна підтримка професійної діяльності педагогічних працівників, практично повна відсутність експериментально-лабораторної бази та обладнання як для підготовки вчителів природничих та технічних спеціальностей, педагогів професійного навчання, так і для їх професійної діяльності;

моделі та методики (технології) професійного розвитку педагогічних працівників, які зорієнтовані на формальне дотримання встановлених вимог, а не на особистісне та професійне зростання педагогічних працівників;

невідповідні сучасним стандартам умови науково-педагогічної (педагогічної) діяльності та склад працівників закладів педагогічної освіти, які здебільшого не можуть забезпечити підготовку педагогічних працівників для роботи в умовах прискореної модернізації змісту освіти та методів навчання;

відірваність від практичних освітянських потреб, недостатній рівень аналітичності, доказовості та добросовісності досліджень у галузі педагогічних наук, що ускладнює їх використання в якості наукової основи освітнього процесу;

неефективність профорієнтаційної роботи в закладах педагогічної освіти, відсутність комплексу заходів професійного педагогічного та психологічного відбору майбутніх здобувачів педагогічного фаху;

відсутність дієвої координації між закладами педагогічної освіти, місцевою владою та роботодавцями в частині змісту освітнього процесу та практичної підготовки здобувачів освіти.

**Проявами проблеми є:**

погіршення якості освіти, яке зумовлене неспроможністю значної частини педагогічних працівників



та здобувачів педагогічної освіти до опанування та практичного використання новітніх технологій і методик навчання, виховання та розвитку;

розмивання довіри суспільства до професійної спільноти педагогічних працівників як носіїв знань, культури та суспільних цінностей;

внутрішня (в інші види професійної діяльності) та зовнішня (до інших країн) міграція значної частини перспективних педагогічних працівників;

зниження суспільного престижу педагогічної праці та тенденція до позиціонування її другорядності у порівнянні іншими видами розумової праці.

### **Мета Концепції**

Метою Концепції є вдосконалення системи педагогічної освіти для створення бази підготовки педагогічних працівників нової генерації, створення умов для залучення до педагогічної діяльності найкращих фахівців інших професій та забезпечення умов для становлення і розвитку сучасних альтернативних моделей безперервного професійного та особистісного розвитку педагогів, які, у тому числі, стануть ключовою умовою впровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року.

### **Шляхи і способи розв'язання проблем**

Розв'язання проблеми передбачається здійснити шляхом проведення комплексної реформи системи педагогічної освіти, безперервного професійного та особистісного розвитку педагогічних працівників, зокрема структури, змісту, організації та методики (технології) навчання, збільшення в освітніх програмах питомої ваги практичної підготовки,

Реформування педагогічної освіти передбачає дії за напрямками:

I. Розроблення сучасної моделі педагогічної професії в контексті потреб суспільства, перспектив розвитку національної економіки та глобальних технологічних змін.

II. Трансформація вищої, фахової передвищої освіти за педагогічними спеціальностями (формальної педагогічної освіти).

III. Визначення перспективних шляхів безперервного професійного розвитку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

## **I. Розроблення сучасної моделі педагогічної професії в контексті потреб суспільства, перспектив розвитку національної економіки та глобальних технологічних змін**

### **1.1. Особливий статус педагогічної професії**

Професії педагогічних працівників в закладах освіти мають бути законодавчо визнані регульованими, виходячи з поєднання високої суспільної значущості і відповідальності та особливостей постійної зайнятості переважно в публічному секторі. Цей статус має передбачати баланс спеціальних вимог до підготовки, професійної діяльності та професійного вдосконалення педагогічних працівників і визначених законом гарантій, привілеїв та можливостей за професійною ознакою. На рівні з іншими регульованими професіями (правничі, лікарські, військові, морські тощо) засади підготовки та професійного вдосконалення педагогічних працівників потребують законодавчого врегулювання і відповідно до цього мають бути визначені через галузеву систему кваліфікацій (зокрема, визначені правомірні та об'єктивно обґрунтовані регулювання діяльності закладів вищої та фахової передвищої освіти в частині визначення змісту

освіти та організації освітнього процесу) і додаткові вимоги до систем внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості педагогічної освіти (її змісту освіти, кадрового і матеріально-технічного забезпечення тощо).

Підготовка педагогічних працівників здійснюється за спеціальностями галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» та іншими спеціальностями, якщо це передбачено відповідними освітніми програмами та вони відповідають встановленим вимогам.

Заслугують підтримки зусилля, спрямовані на підготовку педагогічних працівників за новими перспективними професіями, зокрема, «викладач для дорослих учнів (андрагог)», «тьютор», «модератор», «фасілітатор», «асистент вчителя» тощо.

Формування нового бачення перспектив педагогічної професії, привабливості професійної кар'єри педагога, престижності здобуття педагогічної освіти в Україні потребує запровадження спеціальної моделі державної підтримки здобуття педагогічної освіти.

## **1.2. Створення галузевої системи кваліфікацій**

Важливим системоутворюючим чинником реформи педагогічної освіти є створення галузевої системи кваліфікацій, що передбачає розроблення:

галузевих рамок кваліфікацій;

професійних стандартів;

кодексу етики педагогічного працівника;

стандартів вищої та фахової передвищої освіти за спеціальностями галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» на основі професійних стандартів або гармонізованих з ними, включаючи спільну частину (у межах спеціальності та рівня освіти) з вимогами до власне педагогічних компетентностей та вимогами до атестації (сертифікації) здобувачів вищої освіти;

особливих розділів стандартів вищої та фахової передвищої освіти за спеціальностями галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» для регульованих професій, які визначають структуру освітніх програм, граничні співвідношення між циклами в них та вимоги до практичної підготовки;

вимог до освітніх програм вищої та фахової передвищої освіти за спеціальністю іншої галузі знань (крім галузі 01 Освіта/педагогіка»), для яких можливе присвоєння професійної кваліфікації педагогічного працівника (визначаються в Порядку присвоєння професійної кваліфікації педагогічного працівника); вимог до програм проходження вступу до професійної діяльності (педагогічна інтернатура) та до кваліфікаційних іспитів для присвоєння професійної кваліфікації педагогічного працівника закладом вищої чи післядипломної освіти або відповідним кваліфікаційним центром після не менше ніж одного року роботи на посадах педагогічних працівників у системі загальної середньої освіти (відповідно до кваліфікаційних вимог до педагогічного працівника чи відповідного професійного стандарту з урахуванням спеціальності, предметної спеціальності), а також в дошкільній, позашкільній, професійній (професійно-технічній) та фаховій передвищій освіті, спеціалізованій освіті відповідних рівнів.

### **1.3. Додаткові вимоги щодо забезпечення якості підготовки та професійного розвитку педагогічних працівників**

Система внутрішнього забезпечення якості підготовки педагогічних працівників повинна додатково передбачати:

оцінку здатності та здібності до педагогічної діяльності вступників на програми фахової передвищої освіти, початкового рівня (короткого циклу) та першого

(бакалаврського) рівня вищої педагогічної освіти (психологічне тестування, творчі заліки та/або інші способи підтвердження особистісних здатностей та здібностей до педагогічної діяльності);

вимоги до викладачів, які здійснюють психолого-педагогічну та методичну підготовку педагогічних працівників, забезпечують традиційні види підвищення кваліфікації педагогічних працівників, щодо досвіду практичної роботи в закладах дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної), позашкільної освіти, та/або закладах спеціалізованої освіти відповідного рівня, та/або підготовки підручників та посібників з грифом МОН для системи загальної середньої освіти до та/або під час участі в підготовці педагогічних працівників;

долучення досвідчених педагогічних працівників з систем дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної (професійно-технічної) освіти, спеціалізованої освіти відповідних рівнів до викладання окремих курсів чи проведення занять для майбутніх педагогів;

поєднання навчання здобувачів вищої та фахової передвищої педагогічної освіти з педагогічною діяльністю у форматах волонтерства, практичної підготовки, стажування, дуальної форми здобуття освіти, роботи в канікулярний період, на неповний робочий день та/або тиждень тощо.

Додаткові вимоги до системи внутрішнього забезпечення якості підготовки педагогічних працівників встановлюються у відповідних стандартах вищої освіти.

Система зовнішнього забезпечення якості підготовки та професійного розвитку педагогічних працівників повинна додатково передбачати:

залучення окремих досвідчених працівників закладів дошкільної, загальної середньої, професійно-технічної

та/або позашкільної освіти (які не навчались та/або не працювали раніше в оцінюваному закладі) та/або професійних об'єднань педагогічних працівників та інших громадських об'єднань, що діють у сфері освіти до процедур акредитації освітніх програм та інституційної акредитації (інституційного аудиту) закладів освіти;

попереднє оцінювання освітніх програм до початку освітньої діяльності за ними (авторизація), що проводиться безоплатно Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти (для освітніх програм вищої освіти) або Державною службою якості освіти (для освітніх програм фахової передвищої освіти), та проводиться повторно в разі суттєвих змін в освітній програмі та/або кадровому чи ресурсному забезпеченні її реалізації.

Додаткові вимоги до системи зовнішнього забезпечення якості підготовки педагогічних працівників встановлюються Положенням про акредитацію освітніх програм.

#### **1.4. Педагогічна праця в суспільстві знань та технологій**

Здобуття Україною гідного місця у міжнародному поділі праці в епоху знань та технологій можливо лише за умови підтримки, поваги та належної оцінки педагогічної праці. У сучасному суспільстві має толеруватись як тривала професійна педагогічна кар'єра, так і звернення до педагогічної праці на певних етапах особистісного та професійного зростання в інших сферах діяльності. Наявність досвіду професійної педагогічної діяльності з часом повинна стати перевагою для зайняття багатьох суспільно значущих посад у публічній сфері.

Важливим завданням держави є забезпечення притоку до сфер дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної (професійно-технічної) фахової передвищої,

спеціалізованої освіти відповідних рівнів та вищої педагогічної освіти нових людей, які мають бажання і здатні до здійснення позитивних змін. З цією метою держава сприяє диверсифікації шляхів доступу до педагогічної професії за рахунок забезпечення розмаїття моделей та програм формальної педагогічної освіти, а також впровадження механізмів визнання результатів неформальної та інформальної освіти закладами освіти та кваліфікаційними центрами.

Держава заохочує на національному та регіональному рівнях випускників загальноосвітніх шкіл, а також осіб з різними рівнями вищої освіти, до здобуття педагогічної освіти, у тому числі й шляхом надання цільової фінансової допомоги, а також заохочує та залучає для цього недержавні джерела фінансування. Зокрема, важливим внеском у залучення випускників закладів вищої та фахової передвищої освіти до роботи в закладах дошкільної, середньої та професійної (професійно-технічної), спеціалізованої освіти відповідних рівнів освіти має стати укладання з ними середньострокових строкових трудових договорів (на добровільній основі), які передбачають надання гарантованої роботи за фахом та виплату підйомних.

### **1.5. Професійна орієнтація до здобуття педагогічної освіти**

Формування якісного контингенту здобувачів педагогічної освіти потребує розгортання системи спеціальних заходів для професійної орієнтації молоді та популяризації педагогічної діяльності. До таких заходів може бути віднесено створення класів педагогічного профілю в старшій профільній школі, у тому числі на базі педагогічних коледжів, проведення конкурсів педагогічної майстерності для учнів загальноосвітніх навчальних

закладів, молодіжних педагогічних фестивалів у канікулярний період тощо.

Для вступників на педагогічні спеціальності до закладів вищої освіти на основі повної загальної середньої освіти, яким відповідно до Закону України «Про вищу освіту» надано право на першочергове зарахування до вищих педагогічних навчальних закладів за державним (регіональним) замовленням, формуються закриті (фіксовані) конкурсні пропозиції з урахуванням можливостей закладів вищої освіти відповідного регіону.

## **II. Трансформація вищої та фахової передвищої освіти за педагогічними спеціальностями**

### **2.1. Головне завдання трансформації педагогічної освіти**

Головним завданням трансформації педагогічної освіти є забезпечення її випереджаючого розвитку. Відповідно до цього рівень освіченості (включаючи усереднений рівень здобутої формальної освіти) педагогічної спільноти повинен неперервно зростати як за рахунок освітнього рівня молодих фахівців, так і за рахунок професійного та особистісного розвитку педагогічних працівників. Усі здобувачі освіти мають отримати доступ до найсучасніших знань, які можуть бути опановані ними на відповідних освітніх рівнях, та освітніх методик (технологій), що потребує невідкладної належної підготовки педагогічних працівників. Педагогічним працівникам закладів освіти має надаватись моральне та матеріальне заохочення для підвищення свого освітнього рівня.

### **2.2. Ключові завдання різних рівнів педагогічної освіти**

Завданням третього (освітньо-наукового чи освітньо-творчого) рівня вищої педагогічної освіти є підготовка



педагогів-дослідників (педагогів-виконавців у мистецькій освіті) для усіх складників освіти (дошкільна освіта, повна загальна середня освіта, позашкільна освіта, спеціалізована освіта, професійна (професійно-технічна) освіта, фахова передвища освіта, вища освіта, освіта дорослих, у тому числі післядипломна освіта), які здатні розв'язувати комплексні проблеми в галузі педагогічної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики. Вони мають бути здатними здійснювати аналітичне осмислення стану та перспектив розвитку (відповідної спеціальності) сфери освіти, створювати та впроваджувати нові зміст освіти і методики (технології) навчання, поєднувати власну педагогічну (науково-педагогічну, мистецько-виконавську) діяльність на високому професійному рівні з поширенням нових знань і кращої практики в педагогічній спільноті, продовженням традицій національної мистецької виконавської школи. Особливим завданням третього (освітньо-наукового) рівня вищої педагогічної освіти є підготовка наукових та науково-педагогічних працівників на рівні, що відповідає міжнародним, зокрема, європейським вимогам до докторів філософії/докторів мистецтва, які мають забезпечити якість вищої педагогічної освіти та наукових досліджень у сфері освіти (едукалогії, освітології).

Завданням другого (магістерського) рівня вищої педагогічної освіти є підготовка висококваліфікованих педагогічних працівників для усіх складників освіти (дошкільна освіта, повна загальна середня освіта, позашкільна освіта, спеціалізована освіта, професійна (професійно-технічна) освіта, фахова передвища освіта, вища освіта, освіта дорослих, у тому числі післядипломна освіта), які здатні розв'язувати складні задачі і проблеми

навчання, виховання та розвитку, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій, характеризується невизначеністю умов і вимог. Вони мають бути здатними брати участь у створенні та впровадженні нових змісту освіти та методик (технологій) навчання, поєднувати власну педагогічну (науково-педагогічну, мистецько-педагогічну) діяльність на високому професійному рівні з поширенням кращої практики, експертною діяльністю та наставництвом на основі власного педагогічного досвіду. Особливим завданням другого (магістерського) рівня вищої педагогічної освіти є підготовка педагогічних працівників для забезпечення закладів (передусім, педагогічної, спеціалізованої) фахової передвищої, післядипломної та профільної середньої освіти академічного і професійного спрямування. Особи, які здобули другий (магістерський) рівень і продемонстрували здатність до дослідницької роботи у галузі освіти, мають заохочуватись до здобуття третього (освітньо-наукового чи освітньо-творчого) рівня вищої педагогічної освіти. Суттєві переваги при вступі на програми другого (магістерського) рівня вищої освіти повинні надаватись особам, які здобули практичний досвід педагогічної роботи в закладі освіти не менше двох років після отримання диплома бакалавра.

Завданням першого (бакалаврського) рівня вищої педагогічної освіти є підготовка кваліфікованих педагогічних працівників для дошкільної освіти, початкової та базової середньої освіти, позашкільної освіти, професійної (професійно-технічної) освіти, спеціалізованої початкової мистецької освіти, які здатні вирішувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми навчання, виховання та розвитку, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідних наук і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.

Особливим завданням першого (бакалаврського) рівня вищої педагогічної освіти є підготовка педагогічних працівників для забезпечення потреб базової середньої освіти, професійної (професійно-технічної) освіти, спеціалізованої початкової мистецької освіти. Особи з першим (бакалаврським) рівнем вищої педагогічної освіти мають заохочуватись до здобуття другого (магістерського) рівня вищої педагогічної освіти, передусім у межах системи безперервного професійного розвитку з відривом або без відриву від професійної діяльності (зокрема, шляхом неформальної освіти та визнання результатів навчання в системі формальної освіти).

Завданням початкового рівня (короткого циклу) вищої педагогічної освіти є підготовка кваліфікованих педагогічних працівників для дошкільної освіти, початкової середньої освіти, базової середньої освіти (за предметними спеціальностями: Образотворче мистецтво, Трудове навчання та технології, Музичне мистецтво, Фізична культура) та позашкільної освіти, початкової мистецької освіти, майстрів виробничого навчання для професійної (професійно-технічної) освіти, які здатні вирішувати складні спеціалізовані задачі та деякі практичні проблеми навчання та виховання, що передбачає застосування положень і методів відповідних наук і характеризується певною невизначеністю умов, нести відповідальність за результати своєї діяльності та контролювати інших осіб у певних ситуаціях, цей рівень може виступати в якості проміжного ступеня освіти в підготовці педагогічних працівників для інших складників освіти. Особливим завданням початкового рівня (короткого циклу) вищої педагогічної освіти є підготовка педагогічних працівників для дошкільної, початкової середньої освіти та позашкільної освіти, початкової мистецької освіти, майстрів виробничого навчання для професійної

(професійно-технічної) освіти. Початковий рівень (короткий цикл) вищої педагогічної освіти не може розглядатись як завершальний, а відповідним педагогічним працівникам надається можливість професійного вдосконалення шляхом здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої педагогічної освіти.

Завданням фахової передвищої педагогічної освіти є підготовка кваліфікованих педагогічних працівників для дошкільної освіти, початкової мистецької освіти, а також вихователів, майстрів виробничого навчання для професійно-технічної освіти та асистентів вчителя для різних рівнів освіти, які здатні самостійно виконувати типові спеціалізовані завдання навчання та виховання, нести відповідальність за результати своєї діяльності та контролювати інших осіб у певних ситуаціях. Фахова передвища педагогічна освіта може розглядатись лише як проміжний етап професійної підготовки та розвитку педагогічного працівника, який передбачає надалі здобуття початкового рівня (короткого циклу) або першого (бакалаврського) рівня вищої педагогічної освіти.

Загалом:

у профільній старшій школі та закладах фахової передвищої освіти на посадах вчителів та викладачів, відповідно, можуть працювати особи з освітою не нижче другого (магістерського) рівня вищої освіти (крім викладачів мистецьких дисциплін, трудового навчання та технологій, фізичної культури та захисту Вітчизни, яке можуть здійснювати особи з освітою не нижче першого (бакалаврського) рівня вищої освіти);

у системі базової середньої освіти та професійно-технічної освіти третього ступеня на посадах педагогічних працівників можуть працювати особи з освітою не нижче першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (крім

вихователів та асистентів вчителя, майстрів виробничого навчання);

у системі початкової середньої освіти, позашкільної освіти та професійно-технічної освіти першого-другого ступеня на посадах педагогічних працівників можуть працювати особи з освітою не нижче початкового рівня (короткого циклу) вищої освіти (крім вихователів, асистентів вчителя, майстрів виробничого навчання, викладачів (майстрів) народної творчості);

у системі дошкільної освіти, початкової мистецької освіти, а також на посадах вихователів, асистентів вчителя, майстрів виробничого навчання, викладачів (майстрів) народної творчості у системі початкової середньої освіти, позашкільної освіти та професійно-технічної освіти першого-другого ступеня, на посадах вихователів та асистентів вчителя, майстрів виробничого навчання у системі базової середньої освіти та професійно-технічної освіти третього ступеня можуть працювати особи з фаховою передвищою освітою.

Ці вимоги не поширюються на здобувачів освіти, які поєднують практичну педагогічну діяльність зі здобуттям відповідної освіти. Зокрема, особи з фаховою передвищою педагогічною освітою можуть працювати на посадах вчителів у системі початкової середньої освіти за умови одночасного здобуття початкового рівня (короткого циклу) або першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

### **2.3. Педагогічна освіта в розрізі закладів освіти**

Програми третього (освітньо-наукового чи освітньо-творчого), другого (магістерського) та першого (бакалаврського) рівня можуть реалізовуватись в педагогічних, класичних, технічних, мистецьких, інших профільних та багатопрофільних закладах вищої освіти усіх форм власності. Заслуговує підтримки відновлення та

розвиток програм педагогічної освіти в класичних університетах. Позитивним є розширення участі в підготовці педагогів у технічних, аграрних та інших закладів вищої освіти з урахуванням їх профільності (передусім за спеціальністю 015 «Професійна освіта»). Заклади післядипломної педагогічної освіти можуть брати участь у реалізації таких освітніх програм при наявності відповідної ліцензії, зокрема в разі інтеграції до структури університетів. Важливим чинником підвищення якості вищої педагогічної освіти є конкуренція освітніх програм державних закладів вищої освіти в умовах широкого конкурсу та комунальних закладів вищої освіти в умовах адресного розміщення державного (регіонального) замовлення, а також включення до мережі підготовки педагогічних працівників приватних закладів вищої освіти (включаючи доступ до державного замовлення на умовах широкого конкурсу). Регулювання широкого конкурсу з педагогічних спеціальностей має здійснюватися з урахуванням потреб регіонів у підготовці фахівців відповідного профілю.

Програми початкового рівня (короткого циклу) вищої та фахової передвищої педагогічної освіти реалізуються в спеціалізованих підрозділах університетів, академій та інститутів, в спеціалізованих педагогічних коледжах або педагогічних підрозділах в складі багатопрофільних коледжів (як у системі вищої, так і фахової передвищої освіти за наявності відповідних ліцензій). Реалізація програм підготовки початкового рівня (короткого циклу) вищої педагогічної освіти може здійснюватися у співпраці університетів та коледжів, які спільними зусиллями забезпечують якість вищої освіти та її наближеність до місць проживання відповідної категорії здобувачів освіти. При таких коледжах у системі фахової передвищої освіти можуть створюватися класи профільної старшої школи,

зокрема професійного педагогічного профілю (з підгрупами різного предметного спрямування). Крім того, освітній ступінь молодшого бакалавра може бути присуджений здобувачу освітнього ступеня бакалавра після успішного виконання частини освітньо-професійної програми в обсязі 120-150 кредитів та складання атестаційного іспиту. Загалом, реформування педагогічних коледжів має відбуватись відповідно до Концепції реалізації державної політики у сфері реформування підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста.

#### **2.4. Педагогічна освіта в розрізі спеціальностей, предметних спеціальностей, спеціалізацій та додаткових спеціалізацій**

Заклади вищої освіти можуть самостійно визначати предметні спеціальності, спеціалізації та додаткові спеціалізації і реалізувати їх у межах освітніх програм відповідного рівня. Міністерство освіти і науки встановлює правила сполучення (поєднання) спеціальностей, предметних спеціальностей та спеціалізацій в освітніх програмах та визначає предметні спеціальності, за якими надається державна підтримка.

Правила сполучення (поєднання) спеціальностей та спеціалізацій в освітніх програмах підготовки педагогічних працівників для закладів спеціалізованої освіти визначаються відповідним центральним органом виконавчої влади за погодженням з Міністерством освіти і науки України.

Освітні програми здобуття вищої освіти за спеціальностями 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта», 016 «Спеціальна освіта» можуть передбачати підготовку з другої спеціальності (012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта», 024 «Хореографія», 053

«Психологія» або 231 «Соціальна робота») для здобуття професійної педагогічної кваліфікації або з додаткової спеціалізації.

Державна підтримка (державне замовлення, регіональне замовлення тощо) може надаватись закладам вищої освіти, які здійснюють підготовку за спеціальністю 014 «Середня освіта» на першому і другому рівнях вищої освіти не менше, ніж за двома предметними спеціальностями. У сполученні предметних спеціальностей пріоритет надається здобуттю більш широкого спектру компетентностей порівняно з іншими галузями освіти, де перевага надається поглибленому засвоєнню спеціалізованих компетентностей. Заклади вищої освіти вільні у виборі другої предметної спеціальності. Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності повинні містити окремі роз'яснення щодо особливостей ліцензування спеціальності 014 «Середня освіта» як міжгалузевої у частині вимог до складу проектної групи та групи забезпечення, враховуючи загальний для всіх предметних спеціальностей характер складової психолого-педагогічної підготовки. Замість другої предметної спеціальності може здійснюватися підготовка з спеціальностей 013 «Початкова освіта», 024 «Хореографія», 053 «Психологія» або 231 «Соціальна робота». Крім того у межах освітньої програми може здобуватись кваліфікація для викладання інтегрованого курсу (на основі включених до програми предметів) та/або додаткова спеціалізація.

Вища освіта за спеціальністю 015 «Професійна освіта» може здобуватись за двома спеціалізаціями. Замість другої спеціалізації може здійснюватися підготовка за спеціальностями 231 «Соціальна робота» або додатковою спеціалізацією.



## **2.5. Розширення практичної підготовки, присвоєння професійної кваліфікації педагогічного працівника**

Обов'язковою складовою освітнього процесу підготовки здобувача вищої або фахової передвищої освіти до педагогічної професії є безперервна педагогічна практика. Для виконання цього ключового завдання обсяг практичної підготовки має складати не менше 30 кредитів ЄКТС у межах обов'язкової частини бакалаврських програм (починаючи з першого року навчання, у різних закладах освіти і різних класах (курсах)) і не менше 30 кредитів (включно з магістерським дослідженням) у межах обов'язкової частини магістерських програм (у різних закладах освіти і різних класах (курсах)). У разі реалізації освітніх програм за дуальною формою здобуття освіти обсяг практичної підготовки може бути збільшено за рахунок поєднання теоретичного навчання та практичної роботи, починаючи з другого-третього курсу бакалаврату. Практична педагогічна діяльність здобувача вищої або фахової передвищої педагогічної освіти під час навчання може бути врахована як практична підготовка.

Особі, яка успішно завершила навчання за спеціальностями галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», або за іншою спеціальністю з дотриманням вимог до освітніх програм вищої та фахової передвищої освіти за спеціальністю іншої галузі знань (крім галузі 01 Освіта/педагогіка»), для яких можливе присвоєння професійної кваліфікації педагогічного працівника, закладом вищої, фахової передвищої освіти присвоюється відповідна професійна кваліфікація педагогічного працівника. Присвоєння професійної кваліфікацій педагогічного працівника має проводитись з урахуванням результатів єдиного державного кваліфікаційного іспиту з психолого-педагогічної підготовки, предметної спеціальності (за наявності) та методики викладання на

завершальній стадії навчання на відповідному освітньому рівні.

## **2.6. Професійні права педагогічних працівників та педагогічна інтернатура**

Наявність професійної кваліфікації педагогічного працівника є підставою для прийняття такої особи на відповідну посаду на постійну роботу.

Особи, які після завершення навчання вперше зайняли посаду педагогічного працівника, проходять однорічну педагогічну інтернатуру в статусі педагога-стажиста. У цей період вони мають отримати досвідченого наставника такої самої або спорідненої спеціальності (предметної спеціальності або спеціалізації) з того самого або іншого закладу освіти. Програма наставництва розробляється наставником спільно з педагогом-стажистом, передбачаючи різні форми професійного розвитку (взаємне відвідування уроків, опрацювання відповідної літератури тощо) із залученням науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.

Особі, яка успішно завершила період педагогічної інтернатури у закладі дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної освіти, спеціалізованої, фахової передвищої освіти відповідним закладом видається сертифікат установленого зразка. Сертифікат про успішне завершення періоду педагогічної інтернатури є необхідною умовою для просування особи формальними етапами професійного розвитку (у вигляді кваліфікаційних категорій, звань, посад тощо).

## **2.7. Особливості організації підготовки за спеціальностями галузі 01 «Освіта/Педагогіка» після визнання регульованих професій**

Після законодавчого визнання педагогічних професій регульованими (в усіх або частині закладів вищої освіти) може бути впроваджений особливий порядок ступеневої підготовки фахівців. Вступники на основі повної загальної середньої освіти або фахової передвищої освіти зможуть вступати для здобуття ступеня молодшого бакалавра на початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти (в обсязі 120 кредитів ЄКТС на основі повної загальної середньої освіти) за умови успішного проходження зовнішнього незалежного оцінювання. В освітніх програмах має бути забезпечена фундаментальна підготовка за спеціальністю, зокрема, в межах спеціальності 014 «Середня освіта» за освітніми галузями («Мови і літератури», «Суспільствознавство», «Мистецтво», «Математика», «Природознавство», «Технології», «Здоров'я і фізична культура») та пропедевтична психолого-педагогічна підготовка.

Після здобуття ступеня молодшого бакалавра здобувачі вищої педагогічної освіти зможуть продовжити навчання на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти (в обсязі 120 кредитів ЄКТС на основі молодшого бакалавра) і на другому (магістерському) рівні вищої освіти (в обсязі до 120 кредитів ЄКТС на основі бакалавра). У деяких випадках може використовуватись альтернативна наскрізна програма підготовки магістрів (180-210 кредитів ЄКТС на основі молодшого бакалавра).

## **2.8. Вимоги до освітніх програм підготовки педагогічних працівників, які необхідні для впровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа»**

Модернізація освітніх програм має передбачати, зокрема:

впровадження компетентнісного, особистісно-орієнтованого підходу в педагогічній освіті, забезпечення формування загальних (універсальних, ключових тощо) компетентностей, набуття педагогічними працівниками вмінь та досвіду формування компетентностей в учнів, опанування педагогічними технологіями, посилення практичної складової педагогічної освіти, максимальне наближення психолого-педагогічної та методичної підготовки до умов практичної фахової діяльності, запровадження принципу дитиноцентризму та педагогіки партнерства, що ґрунтується на співпраці учня, вчителя, батьків і громадськості з урахуванням принципів інклюзивної освіти;

набуття навичок дослідницької діяльності на майбутній посаді;

набуття необхідних компетентностей та досвіду роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного та спеціального навчання;

формування менеджерських та управлінських навичок для ефективної діяльності в умовах реальної автономії закладів освіти;

забезпечення практичної підготовки шляхом неперервної педагогічної практики студентів на базі дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних, професійних (професійно-технічних) закладів освіти;

сприяння формуванню соціально зрілої особистості педагогічного працівника, прийняттю цінностей громадянського (відкритого демократичного) суспільства, поваги до держави та її правової системи, усвідомлення обов'язку захисту України, національної ідентичності та толерування полікультурності, готовності до трансляції цих якостей учням;

прищеплення інноваційності як способу мислення та ключового інструменту лідерства в умовах державно-

громадського партнерства, сприйняття глобалізації освітніх процесів та конкурентності як обов'язкових умов розвитку системи педагогічної освіти.

### **2.9. Академічна мобільність здобувачів вищої педагогічної освіти**

Забезпечення академічної мобільності здобувачів може бути вагомим фактором як привабливості вищої педагогічної освіти, підвищення її якості, ознайомлення з культурою та традиціями різних регіонів країни та світу, так і підготовки до професійної діяльності в складному мультикультурному контексті.

Здобувачам першого (бакалаврського) та наступних рівнів вищої педагогічної освіти забезпечується можливість семестрового навчання на подібній освітній програмі в іншому регіоні України або за кордоном, у тому числі зі збереженням бюджетного фінансування.

### **2.10. Оновлення матеріально-технічної бази закладів вищої та фахової передвищої педагогічної освіти**

Переважна частина матеріально-технічної бази державних закладів педагогічної освіти різного рівня знаходиться в незадовільному стані, навчальне обладнання здебільшого застаріло ще до народження сьгоднішніх здобувачів вищої освіти. Необхідно усвідомити неможливість досягнення реальних результатів підвищення якості підготовки сучасного педагогічного працівника без серйозних державних інвестицій, залучення приватних інвестицій в ремонт, термомодернізацію та відновлення матеріально-технічної бази та придбання нового навчального обладнання для закладів вищої та фахової передвищої педагогічної освіти. Існує нагальна потреба в розробленні програми забезпечення закладів педагогічної

освіти сучасним технологічним обладнанням для освітнього процесу.

## **2.11. Особливості науково-методичного забезпечення закладів вищої та фахової передвищої педагогічної освіти**

Заклади вищої та фахової передвищої педагогічної освіти повинні бути в повному обсязі забезпечені підручниками та посібниками для складників освіти, для яких здійснюється підготовка фахівців, і які видаються за бюджетні кошти.

До державної програми видання підручників необхідно включити Бібліотеку вчителя з методик навчання шкільних предметів, включаючи Керівництва для вчителів до виданих за бюджетні кошти підручників.

## **III. Визначення перспективних шляхів безперервного професійного розвитку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників**

### **3.1. Безперервний професійний розвиток та підвищення кваліфікації педагогічних працівників**

Безперервний професійний розвиток та підвищення кваліфікації педагогічних працівників передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої освіти та практичного досвіду.

Безперервний професійний розвиток може здійснюватися шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти. Здобуті у формальній освіті кваліфікації зараховуються як підвищення кваліфікації і не потребують окремого визнання чи підтвердження.

Накопичення визнаних результатів навчання у формальній, неформальній та/або інформальній освіті може бути підставою для присвоєння професійних

(зокрема, часткових) та здобуття повних освітніх кваліфікацій.

Необхідно врегулювати питання врахування стажу науково-педагогічної роботи до стажу педагогічної роботи, у тому числі при проведенні конкурсного відбору на посади керівників закладів освіти.

### **3.2. Особливості визнання традиційного та інших видів підвищення кваліфікації**

Традиційним видом підвищення кваліфікації є навчання у закладах освіти, що мають ліцензію на підвищення кваліфікації або провадять освітню діяльність за акредитованою освітньою програмою, передбачає набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань і може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій, а його результати не потребують окремого визнання і підтвердження.

До інших видів підвищення кваліфікації педагогічних працівників відносяться стажування, участь у сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо (у тому числі, за кордоном). Обов'язковою умовою для визнання результатів інших видів підвищення кваліфікації є опис набутих нових та/або вдосконалених відповідно до фаху раніше набутих компетентностей і досягнутих результатів навчання, співвимірних з витраченим на це часом. Міністерством освіти і науки може бути затверджений перелік організаторів таких заходів, сертифікати яких прирівнюються до документів ліцензованих закладів освіти.

Загальна кількість академічних годин для підвищення кваліфікації педагогічного працівника впродовж п'яти років не може бути меншою 150 годин, з яких певна кількість має бути спрямована на вдосконалення знань, вмінь і практичних навичок у частині роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Рішення про визнання результатів інших видів підвищення кваліфікації керівників закладів освіти та їх заступників набуває чинності після затвердження засновником закладу або уповноваженим ним органом.

### **3.3. Стажування у кращих педагогічних працівників як вид підвищення кваліфікації, націлений на поширення ефективної практики**

Запозичення педагогічними працівниками практичного досвіду виконання професійних завдань та обов'язків від кращих педагогічних працівників (наставників) має розглядатись як пріоритетний вид підвищення кваліфікації і передбачати атестацію стажерів у формі розроблення методичних напрацювань (уроків, сценаріїв) або інших освітніх продуктів (сайтів, блогів, тестових середовищ тощо).

Реєстр педагогічних працівників, які можуть виступати в ролі наставників, має вестись Державною службою якості освіти на підставі конкретного переліку значущих професійних досягнень, включаючи наявність чинного документа про проходження сертифікації. Для наставників має бути передбачене гідне матеріальне заохочення роботи з стажерами за рахунок бюджетного (або інших) джерел фінансування, систематичне навчання та обмін досвідом, а також залучення до педагогічної експертизи освітніх програм, проектів підручників тощо.

Практика наставництва може бути також використана в процесі підготовки педагогічних працівників до



сертифікації, а також у разі відновлення педагогічної діяльності після тривалої перерви (наприклад, відпустки по догляду за дитиною).

### **3.4. Створення національного та незалежних порталів розвитку педагогічної майстерності**

Ініціювати створення національного порталу розвитку педагогічної майстерності з метою забезпечення вільного доступу до професійних журналів та інших публікацій у сфері освіти, а також дистанційних курсів підвищення кваліфікації, відбір і розміщення яких на порталі здійснюватиметься на конкурсній основі.

Розробники курсів можуть розраховувати на винагороду (за результатами конкурсного відбору) та роялті (залежно від кількості осіб, які обрали цей курс). Результати навчання на таких дистанційних курсах не потребують окремого визнання і підтвердження.

Підтримки і схвалення мають заслуговувати ініціативи щодо створення регіональних, спеціалізованих та незалежних платформ аналогічного призначення, що діятимуть на основі отриманої ліцензії та/або акредитації, яка забезпечить визнання виданого ними свідоцтва про підвищення кваліфікації. Педагогічним працівникам незалежно від регіону їх проживання забезпечується свобода вибору дистанційних курсів.

### **3.5. Підвищення кваліфікації у форматі інформальної освіти**

Підвищення кваліфікації шляхом інформальної освіти допускається для сертифікованих педагогічних працівників, у тому числі наставників, та педагогічних працівників, які мають науковий ступінь та/або вчене звання. Програма самоосвіти з описом запланованих до набуття нових та/або вдосконалення раніше набутих

компетентностей і досягнення результатів навчання співвимірних із запланованим на це часом підлягає попередньому затвердженню вченою або педагогічною радою, яка надалі призначає комісію для проведення атестації результатів навчання та ухвалює рішення про їх визнання на підставі позитивного висновку цієї комісії.

Фінансування підвищення кваліфікації у форматі інформальної освіти здійснюється на підставі рішення про визнання результатів навчання та враховує витрати на діяльність комісії з проведення атестації.

### **3.6. Навчання роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, технологіям електронного навчання та освіти дорослих**

Удосконалення знань, вмінь і практичних навичок у частині роботи з дітьми з особливими освітніми потребами можуть бути як самостійним предметом традиційних та інших видів підвищення кваліфікації, так і одним з складників навчання, що передбачає підготовку педагога (асистента педагога) до роботи як в спеціальних навчальних закладах, так і в умовах інклюзії.

Набуття педагогічними працівниками компетентностей та особистих здатностей в технологіях електронного навчання та освіти дорослих є необхідною умовою їх безперервного професійного розвитку.

### **3.7. Присвоєння професійної кваліфікації педагогічного працівника особам після одного року роботи на посадах педагогічних працівників, що забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти**

Особи, які здобули вищу чи фахову передвищу освіту за іншою спеціальністю та яким не було присвоєно професійної кваліфікації педагогічного працівника, можуть

бути призначені на посаду педагогічного працівника строком на один рік. Вони можуть продовжити працювати на відповідних посадах педагогічних працівників системи дошкільної, позашкільної, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої та післядипломної освіти на постійній основі після їх успішної атестації. Особам, які забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти, професійна кваліфікація педагогічного працівника може бути присвоєна закладом вищої чи післядипломної освіти або уповноваженим на це кваліфікаційним центром після одного року роботи на посадах педагогічних працівників, що забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти, та виданий сертифікат про проходження педагогічної інтернатури за умови успішного складення кваліфікаційного іспиту відповідно до кваліфікаційних вимог до педагогічного працівника чи відповідного професійного стандарту (за наявності). Для осіб, які забезпечують здобуття дошкільної, позашкільної, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої та післядипломної освіти, присвоєння педагогічної кваліфікації педагогічного працівника є добровільним.

Такі особи можуть здобути другий (магістерський) рівень вищої педагогічної освіти за скороченою програмою, яка передбачає відповідне перезарахування раніше здобутих кредитів та результатів навчання.

### **3.8. Підготовка менеджерів для закладів освіти**

В умовах впровадження принципів автономії закладу освіти та державно- громадського управління зростають вимоги до менеджерської підготовки керівного складу закладів освіти зокрема, набуття розвинених громадянських компетентностей.

Основною траєкторією його підготовки залишається професійний та особистісний розвиток педагогічних працівників, який передбачає здобуття (визнання) додаткової формальної освіти та/або підвищення кваліфікації в галузі 07 «Управління та адміністрування».

Формування керівного складу закладів освіти, органів управління освітою та необхідного кадрового резерву потребує заохочення до відповідних форм навчання педагогічних працівників, які набули трирічний досвід педагогічної професії та виявили здібності до управлінської діяльності.

### **3.9. Запровадження ваучера професійного розвитку педагогічного працівника**

Професійний розвиток педагогічних працівників, які працюють в ліцензованих закладах освіти усіх форм власності або реалізують акредитовані освітні програми, має цілеспрямовано підтримуватися державою та засновниками закладів освіти (підприємствами, установами та організаціями, які реалізують такі освітні програми за межами закладів освіти) у формі запровадження ваучера.

Ваучер є гарантією реалізації академічної свободи педагогічного працівника щодо вибору виду, форми та суб'єкта підвищення кваліфікації в межах законодавства, а надання додаткового ваучера – видом відзнаки за ефективне використання коштів для забезпечення безперервного професійного розвитку педагогічного працівника. Запровадження ваучера потребує законодавчого врегулювання порядку використання відповідних коштів освітньої субвенції та місцевих бюджетів.

### **3.10. Оприлюднення результатів підвищення кваліфікації в межах політики прозорості та інформаційної відкритості закладів освіти**

Звіти про здобуті компетентності та результати навчання при підвищенні кваліфікації оприлюднюються на веб-сайті закладу освіти (роботодавця педагогічного працівника) або його засновника не пізніше, ніж через 15 днів після завершення програми підвищення кваліфікації, яка не потребує визнання, або за 15 днів до розгляду питання про визнання підвищення кваліфікації на засіданні вченої або педагогічної ради. Закладам освіти, що здійснюють підвищення кваліфікації, слід забезпечувати публікацію випускових/творчих робіт, персональних розробок уроків/занять, які готують педагоги під час підвищення кваліфікації (за їх згодою).

### **Законодавчі та управлінські передумови реалізації Концепції**

Реалізація низки положень Концепції можлива після внесення необхідних змін до Закону України «Про освіту» та спеціальних законів, визначених у статті 1 Закону України «Про освіту», Бюджетний кодекс України тощо.

Впровадження положень Концепції буде здійснюватися шляхом розроблення нових, внесення змін або підготовки нових редакцій існуючих актів Кабінету Міністрів України, Міністерства освіти і науки України, інших центральних органів виконавчої влади.

Концепція потребує розроблення Плану її впровадження («Дорожньої карти»), в якому будуть враховані етапність її реалізації, шляхи фінансового забезпечення та необхідність пілотування окремих положень.

### **Очікувані результати**

Реалізація Концепції сприятиме:

покращенню якості підготовки педагогічних працівників, залученню до педагогічної професії випускників шкіл та закладів професійної (професійно-технічної) освіти з високими показниками інтелектуального розвитку та емоційного інтелекту, зорієнтованості на педагогічну професію;

оновленню складу педагогічних працівників в закладах освіти;

підвищенню якості освітньої діяльності в закладах освіти;

поліпшенню якості вищої та фахової передвищої освіти за рахунок кращої підготовки у школах та закладах професійної (професійно-технічної) освіти і кращого конкурсного відбору вступників;

вдосконаленню архітектури та змісту безперервного професійного розвитку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, якісним зрушенням в досягнутих результатах навчання;

забезпеченню функціонування і розвитку конкурентного ринку освітніх послуг у сфері безперервного професійного розвитку педагогічних працівників.

### **Ризики ухвалення і неухвалення Концепції**

До основних ризиків ухвалення Концепції слід віднести стани готовності держави до фінансування передбачених нею витрат та готовності педагогічної спільноти стосовно посилення вимог до якості професійної діяльності.

До основних ризиків неухвалення та нереалізації Концепції можна віднести подальше погіршення рівня підготовки педагогічних працівників і, внаслідок цього, неможливість досягнення результатів освітньої реформи в Україні.

### **Обсяг фінансових, матеріально-технічних, трудових ресурсів**

Реалізація Концепції здійснюється за рахунок коштів державного і місцевих бюджетів та інших джерел, не заборонених законодавством.

Обсяг фінансових, матеріально-технічних і трудових ресурсів, необхідних для реалізації Концепції, визначається щороку з урахуванням можливостей державного і місцевих бюджетів, розміру міжнародної технічної допомоги, аналізу потреб на реалізацію Концепції.

### **Список використаних термінів:**

педагогічна освіта – система професійної підготовки педагогічних працівників до здійснення педагогічної діяльності;

педагогічний працівник - особа, яка провадить навчальну, виховну, методичну, організаційну роботу та іншу педагогічну діяльність, передбачену трудовим договором у формальній та/або неформальній освіті;

педагог – педагогічний працівник або самозайнята особа, яка провадить педагогічну діяльність;

педагогічна спеціальність – спеціальність галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка». Підготовка зі спеціальностей 024 «Хореографія», 053 «Психологія» або 231 «Соціальна робота» може входити до освітніх програм педагогічної освіти в якості других спеціальностей;

предметна спеціальність – спеціалізація спеціальності 014 «Середня освіта» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», яка відповідає освітній галузі, одному або декільком навчальним предметам однієї або двох освітніх галузей загальної середньої освіти;

додаткова спеціалізація – спеціалізація спеціальностей галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», яка відповідає певній посаді (завданню) педагогічних працівників, але відповідні

результати навчання не передбачені в повному обсязі в змісті жодної спеціальності галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка»;

професійна кваліфікація педагогічного працівника - це визнана в установленому порядку та засвідчена відповідним документом стандартизована сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання), що дають змогу здійснювати професійну педагогічну діяльність;

авторизація – специфічна форма попереднього оцінювання освітньої програми, яка передбачає присвоєння професійної кваліфікації педагогічного працівника, на предмет її відповідності стандарту вищої або фахової передвищої педагогічної освіти, або вимогам до освітніх програм вищої та фахової передвищої освіти за спеціальністю іншої галузі знань (крім галузі 01 Освіта/педагогіка»), для яких можливе присвоєння професійної кваліфікації педагогічного працівника, а також спроможності закладу освіти забезпечити досягнення здобувачами освіти передбачених в освітній програмі результатів навчання;

педагогічна інтернатура – форма післядипломної педагогічної освіти, яка передбачає систематичну роботу педагогічного працівника над формуванням та вдосконаленням власної педагогічної майстерності впродовж першого року професійної діяльності під керівництвом досвідченого педагога – наставника.



## ІНФОРМАЦІЙНИЙ ПАКЕТ ECTS

### “Що таке ECTS?”

Європейська кредитно-трансферна система (з англ. European Credit Transfer System – ECTS) – це система, що створена для забезпечення єдиної міждержавної процедури виміру й порівняння між закладами освіти результатів навчання студентів, їхнього академічного визнання. Вона розроблена для забезпечення мобільності студентів, спрощує розуміння і порівняння навчальних програм та навчальних досягнень студентів як між вітчизняними, так і іноземними навчальними закладами.

### Які головні особливості ECTS?

ECTS базується на угоді про те, що 60 кредитів складають навантаження студента/слухача очної форми навчання (стаціонару) впродовж академічного року. У більшості випадків навантаження студента очної форми навчання в Європі дорівнює 36/40 тижням на рік, і в цих випадках один кредит дорівнює 24-30 робочим годинам.

Кредит – це також спосіб перевести в кількісне відношення результати навчання, які вимірюються тим, що саме повинен знати, розуміти і бути здатним зробити студент/слухач після завершення навчання, незалежно від його тривалості.

Розподіл кредитів ECTS ґрунтується на офіційній тривалості циклу програми навчання. Загальне навантаження, необхідне для здобуття ступеня бакалавра, що вимагає 3-4 роки навчання, дорівнює 180-240 кредитам. Навантаження студентів в ECTS включає час лекцій, семінарів, самостійного навчання, підготовки, складання іспитів»<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Інформаційний пакет ECTS 2013-2014. Національна академія державного управління при Президентові України. Київ, 2013. С.4.

**СПИСОК УКРАЇНСЬКИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ  
ОСВІТИ, ЩО ВХОДЯТЬ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОЇ  
АСОЦІАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТІВ**

№ з/п	Індивідуальні члени EUA
1	2
1.	Тернопільський Національний Економічний Університет
2.	Донецький національний університет
3.	Харківський національний економічний університет
4.	Київський славістичний університет Національний університет «Львівська політехніка»
5.	Маріупольський державний університет
6.	Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
7.	Національний університет «Києво-Могилянська академія» (НаУКМА)
8.	Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»
9.	Одеський національний морський університет
10.	Одеська Національна академія харчових технологій
11.	Одеський національний університет І.Мечникова
12.	Одеський національний політехнічний університет
13.	Сумський державний університет

<i>Продовження таблиці</i>	
1	2
14.	Луганський національний університет імені Тараса Шевченка
15.	Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя
16.	Національна юридична академія України імені Ярослава Мудрого
17.	Українська медична стоматологічна академія
18.	Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського
19.	Національний університет «Одеська юридична академія»
20.	Чорноморський державний університет імені Петра Могили
21.	Київський національний університет імені Тараса Шевченка
22.	Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
23.	Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
24.	Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки
25.	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

## КОНЦЕПЦІЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЗА ДУАЛЬНОЮ ФОРМОЮ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ (ПРОЕКТ)

*Загальний опис і оцінка сучасного стану дуальної форми  
здобуття освіти в Україні<sup>3</sup>*

Національна система освіти має багаторічний досвід поєднання роботи з навчанням як у форматі здобуття освіти за вечірньою або заочною формою навчання, так і у форматі практичної підготовки здобувачів вищої освіти денної форми навчання та здобувачів професійно-технічної освіти на реальних робочих місцях. Найбільшого поширення цей підхід набув у період розквіту радянської планово-адміністративної індустріальної економіки, коли актуальні потреби кадрового забезпечення виробництва потребували підпорядкування освітнього процесу його цілям та задачам. Економічним підґрунтям такого дуалізму були одержавлення економіки, брак робочої сили та кваліфікованих фахівців в умовах екстенсивного розвитку промислового та аграрних секторів, регульована державою низька вартість робочої сили і закриті кордони, безоплатна вища освіта з обмеженим доступом до неї. При цьому предметом суспільного дискурсу була зростаюча кількість претензій керівників підприємств, установ та організацій до недостатнього рівня готовності до праці молодих спеціалістів навіть в умовах розподілу випускників та підготовки багатьох з них до конкретного робочого місця.

У період ринкової трансформації економіки та масовізації вищої освіти відбулось знецінення традицій практичної

---

<sup>3</sup> <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/1086-kontsepsiya-pidgotovki-fakhivtsiv-za-dualnoyu-formoyu-zdobuttya-osviti-proekt>

підготовки здобувачів освіти, поширились імітація та фальсифікація практики, чимало організацій взагалі відмовились працювати зі студентами, посилаючись на збереження комерційної таємниці або складні конкурентні обставини. Внаслідок корпоратизації та приватизації держава втратила більшість важелів адміністративного впливу на підприємства, які дозволяли розглядати практичну підготовку студентів в позаекономічній площині, а податкові та інші ринкові преференції не набули сталості і після впровадження швидко скасовуються з міркувань бюджетної консолідації та запобігання корупції. Позитивні приклади останнього десятиліття нерозривно пов'язані з розвитком великих корпорацій, браком підготовлених вітчизняних фахівців з сучасним мисленням для досягнення їх бізнес-цілей та початком реального усвідомлення соціальної відповідальності бізнесу. Значна частина цих прикладів стосується сировинних галузей, енергетики, сільського господарства, є помітною на рівні професійно-технічної (професійної) освіти на тлі поодиноких проєктів у сфері вищої освіти.

Впродовж тривалого часу важливими демпферами, які обмежують гостроту проблеми, є: робота випускників закладів освіти не за фахом (і тоді взагалі неможливо сформулювати критерії готовності до самостійної професійної діяльності) та здобуття надмірної для певного робочого місця формальної кваліфікації (широко розповсюджені ситуації, коли молодший спеціаліст працює на робітничій посаді, бакалавр виконує характерні для молодшого спеціаліста функції, магістр або спеціаліст працюють там, де було б достатньо бакалавра, що дозволяє компенсувати брак виробничих навичок за рахунок більш високого рівня соціальної адаптації).

### **Проблема, яка потребує розв'язання**

Проблемою, яка потребує розв'язання, є недостатній рівень готовності багатьох випускників закладів вищої та

професійно-технічної (професійної) і фахової передвищої освіти до самостійної професійної діяльності на відповідних здобутій освіті первинних посадах.

Ця проблема стала наслідком тривалого впливу таких факторів:

система формальної освіти не вмотивована на розвиток у здобувачів освіти затребуваних роботодавцями навичок;

можливості здобуття освіти за межами закладів освіти залишаються обмеженими;

брак надійної інформації про поточні та майбутні потреби роботодавців у компетентностях працівників;

брак або повна відсутність у закладах вищої та професійно-технічної (професійної) освіти сучасного обладнання та технологій, до використання яких необхідно підготувати фахівця;

невключеність більшості закладів вищої та професійно-технічної (професійної) освіти (які знаходяться здебільшого в статусі бюджетних установ) у сучасні бізнесові відносини та дуже складний механізм започаткування державно-приватного партнерства, що впливає на підготовку здобувачів освіти до самостійної професійної діяльності в бізнесовому середовищі.

Проявами проблеми є:

вимоги до наявності досвіду самостійної професійної діяльності (або хоча б стажу будь-якої роботи) у випускників закладів вищої та професійно-технічної (професійної) освіти, які влаштовуються на роботу;

неефективна робота закладів вищої та професійно-технічної (професійної) освіти, включаючи неефективне використання бюджетних коштів, оскільки надмірно велика частка їх випускників не працюють (часто взагалі не планують працювати) за здобутим фахом;

неефективне використання трудових ресурсів роботодавцями, які завищують формальні кваліфікаційні вимоги до випускників закладів вищої та професійно-технічної (професійної) освіти, чим намагаються

компенсувати недостатній рівень їх готовності до роботи в колективі;

неефективне використання найкращого для навчання часу здобувачів освіти, чимало яких ніде і ніколи не використовують здобутих професійних компетентностей (загальні компетентності практично завжди знаходять застосування).

### **Мета Концепції**

Метою Концепції є вироблення засад державної політики щодо підвищення якості професійної підготовки фахівців на основі дуальної форми здобуття освіти.

### **Шляхи і способи розв'язання проблем**

Розв'язання проблеми передбачається шляхом реалізації комплексу заходів з напрацювання моделі взаємовигідних відносин закладів вищої та професійно-технічної (професійної) освіти та роботодавців, спрямованих на практичну підготовку здобувачів освіти до самостійної професійної діяльності за фахом та їх соціальну адаптацію у виробничих колективах, її нормативно-правове та організаційне забезпечення, проведення апробації, досліджень, доопрацювання моделі та її рекомендування до широкого використання.

У цій Концепції передбачається встановлення рівноправного партнерства закладів вищої, фахової передвищої, професійно-технічної (професійної) освіти, роботодавців та здобувачів освіти з метою набуття останніми досвіду практичного застосування компетентностей та їх адаптація в умовах реальної професійної діяльності. Розроблена концепція використовує німецький досвід дуальної форми здобуття освіти, який було презентовано завдяки Представництву Фонду імені Фрідріха Еберта, що сприяв співпраці зацікавлених сторін для розробки проекту Концепції, а також Німецько-Українському агрополітичному діалогу, закладами освіти різного рівня, Федерації

роботодавців України, ДУ «Науково-методичний центр інформаційно-аналітичного забезпечення діяльності вищих навчальних закладів «Агроосвіта», ГО «Українська Асоціація Маркетингу» та використано робочою групою, яка була утворена Міністерством освіти і науки України.

Важливо відрізнити дуальне навчання від традиційного проходження практики студентами та учнями.

Водночас, дуальна форма здобуття освіти не повинна абсолютизуватись. Слід розуміти межі, в яких дуальна форма здобуття освіти є ефективною. Крім того, дуальна освіта спрямовується лише на адаптацію здобувача освіти до першого робочого місця, що відповідає кваліфікації, яку він здобуває. Є абсолютно очевидним, що переважна більшість сучасних здобувачів освіти будуть багаторазово змінювати робочі місця, професії та види діяльності впродовж тривалого трудового життя. Завданням закладу освіти є набуття здобувачем освіти компетентностей, які дозволять адаптуватись до різноманітних економіко-технологічних змін.

### **I. Вироблення стратегічного бачення дуальної форми здобуття освіти на основі ідентифікації реальних інтересів зацікавлених сторін та балансу інтересів закладів освіти, здобувачів освіти та роботодавців**

Заклад освіти:

- забезпечує теоретичну підготовку, цілісність освітньої програми навчання та відповідність стандартам освіти, несе відповідальність за якість підготовки здобувачів освіти;

- має право самостійно обирати спеціальності, освітні програми, навчання за якими проходитиме організація освітнього процесу за дуальною формою;

- відповідає за налагодження співпраці між закладом освіти та роботодавцями, а також подальшу ефективну комунікацію сторін;

- за визначеними критеріями проводить відбір підприємств\установ\організацій, що надають місця



практичної підготовки за дуальною формою освіти відповідно до стандартів та планових результатів навчання за цією освітньою програмою;

- розробляє і затверджує навчальний план (індивідуальний навчальний план) відповідно до професійного стандарту та потреб роботодавців;

- забезпечує узгодження змісту теоретичної та практичної частини підготовки;

- погоджує виділення сторонами ресурсів на реалізацію навчального плану;

- забезпечує супровід навчання здобувача освіти на підприємстві, разом з представником підприємства приймає звітність та оцінює результати.

Роботодавець:

- може ініціювати налагодження співпраці із закладом освіти щодо підготовки фахівців за дуальною формою освіти;

- має відповідати визначеним критеріям до підприємств/установ/організацій, що надають місця проходження практики за дуальною формою освіти;

- несе відповідальність за техніку безпеки та охорону праці на виробництві;

- бере участь у розробці освітніх програм та навчального плану;

- бере участь у відборі здобувачів освіти на навчання за дуальною формою освіти;

- знаходиться в постійному діалозі із представником закладу освіти і здобувачем освіти щодо етапів та результатів роботи;

- бере участь в оцінюванні практичної роботи здобувача освіти;

- надає робоче місце здобувачу освіти на підприємстві, в установах чи організації, що може передбачати грошову винагороду (оплату праці) на умовах договору, та забезпечує інструктаж на робочому місці;

- закріплює за здобувачем освіти кваліфікованого фахівця (наставника);

- надає необхідні ресурси та інформаційні матеріали для виконання роботи, створює необхідні соціально-побутові умови і можливості для реалізації здобувачем освіти індивідуального навчального плану.

Здобувач освіти:

- має відповідально ставитися до виконання навчального плану згідно з графіком навчального процесу відповідно до цілей та завдань навчання на робочому місці;

- дотримується положень корпоративної політики підприємства, зокрема щодо конфіденційності інформації;

- підтримує контакт з координатором програми дуальної форми освіти, зокрема вчасно інформує роботодавця і представника закладу освіти в разі виникнення проблемних питань.

## **II. Засади створення моделей дуальної форми здобуття освіти**

2.1 Заклад освіти приймає рішення про впровадження дуальної форми освіти, досліджує потенціал ринку праці, визначається із переліком спеціальностей, для яких розроблятимуться дуальні навчальні плани, затверджує їх перелік, приймає відповідні внутрішні документи, призначає осіб/підрозділи, що відповідатимуть за впровадження дуальної форми, та проводить попередній відбір роботодавців для налагодження співпраці.

Далі заклад освіти ініціює та реалізує переговорний процес і укладає договори із підприємствами/ установами/ організаціями, організовує обговорення дуальної навчальної програми (програм) за спеціальністю із роботодавцями/ професійними асоціаціями на предмет відповідності професійним стандартам та вимогам роботодавців до компетентностей майбутніх фахівців. Після початку навчання за такою навчальною програмою заклад освіти забезпечує неперервну комунікацію між всіма сторонами для усунення можливих недоліків в організації навчання та вирішення поточних проблем, що можуть виникати. Для цього

проводять регулярні зустрічі із роботодавцями (1-4 рази на рік) та забезпечується зворотній зв'язок від здобувачів освіти про відповідність теоретичної та практичної частин програми та якість навчання на виробництві в установі чи організації, з якими заклад освіти уклав договори про реалізацію навчання за дуальною формою освіти.

2.2 Роботодавці можуть звертатися до закладу освіти із ініціативою щодо впровадження дуальної форми освіти за спеціальностями, в яких вони зацікавлені. Після укладення двостороннього договору роботодавці можуть брати участь у формуванні відповідної освітньої програми та дуального навчального плану, відборі здобувачів освіти для проходження практики на їх підприємстві, в установі чи організації, а також мають забезпечити виконання своїх обов'язків щодо організації проходження навчання на власній базі, що визначаються укладеними договорами.

2.3 Дуальну форму можуть обирати здобувачі освіти, які навчаються за денною формою навчання та виявили особисте бажання. Здобувач освіти укладає тристоронній договір із закладом освіти та роботодавцем\ями щодо навчання за дуальною формою та має виконувати свої зобов'язання в рамках договору.

2.4 Години між теоретичною та практичною складовою можуть розподілятися по-різному, залежно від особливостей навчання за спеціальністю. Зокрема, це може бути форма поділеного тижня: кілька днів протягом тижня у закладі освіти, інша частина тижня – на підприємстві); блочна (модульна) форма: години розподіляються між закладом освіти та підприємством за блоками (два тижні, місяць, семестр тощо).

2.5 Оцінюють знання, уміння, компетентності здобувачів освіти представники закладу освіти та роботодавці. Навчання за відповідною спеціальністю за дуальною формою освіти може закінчуватися присвоєнням професійної кваліфікації у відповідному кваліфікаційному центрі, зокрема фаховою асоціацією, на підприємстві тощо.

### **III. Критерії досягнення результатів для закладів освіти, здобувачів освіти та роботодавців**

Для закладу освіти:

- підвищення конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг;
- доступ до актуальної інформації про поточний стан розвитку професій та видів економічної діяльності, для яких заклад освіти готує фахівців;
- підвищення якості освіти за рахунок адаптації освітніх програм до вимог роботодавців;
- розширення можливостей для прикладних наукових досліджень;
- розширення можливостей для підвищення кваліфікацій викладацького складу.

Для здобувача освіти:

- поєднання отриманих теоретичних знань з практичним досвідом роботи на одному чи декількох підприємствах, в установах чи організаціях;
- збільшення шансів на отримання першого робочого місця одразу після закінчення закладу освіти;
- наявність до завершення навчання стажу роботи, необхідного для подальшого професійного зростання, а також реалістичного бачення власного кар'єрного шляху;
- отримання практичного досвіду під час навчання та можливості заробітку (отримання грошової винагороди) в процесі навчання.

Для роботодавця:

- вплив на процес для підготовки фахівця з необхідними знаннями, вміннями і компетентностями;
- отримання кваліфікованих кадрів, готових якісно працювати без додаткових витрат на первинне ознайомлення із робочими процесами на підприємстві, в установі чи організації або на перепідготовку;
- відбирання (ще під час навчання) найталановитіших здобувачів освіти для працевлаштування після закінчення навчання.

**Завдання, що досягаються шляхом реалізації Концепції, є:**

- зміцнення та удосконалення практичної складової освітнього процесу із збереженням достатнього рівня теоретичної підготовки;

- забезпечення взаємозв'язку, взаємопроникнення та взаємовпливу різних систем (наука і освіта, наука і виробництво чи громадський сектор), для впровадження важливих змін, спрямованих на підвищення якості освіти;

- підвищення якості підготовки фахівців відповідно до реальних вимог ринку праці та забезпечення національної економіки кваліфікованими фахівцями;

- посилення ролі роботодавців та фахових об'єднань у системі підготовки кваліфікованих кадрів: від формування змісту освітніх програм до оцінювання результатів навчання;

- модернізація змісту освіти з метою приведення їх у відповідність до сучасного змісту професійної діяльності;

- підвищення рівня конкурентоздатності випускників закладів освіти в умовах глобалізації та сприяння росту рівня зайнятості молоді;

- скорочення періоду адаптації випускників до професійної діяльності;

- підвищення мотивації здобувачів освіти до навчання.

Для реалізації положень Концепції передбачено розробку плану заходів на 2018 – 2022 роки в якому буде передбачено вдосконалення нормативно-правової бази з питань організації освітнього процесу, норм часу дляоплати праці викладачів, стипендіального забезпечення студентів тощо.

**Обсяг фінансових матеріально-технічних, трудових ресурсів, необхідних для реалізації Концепції**

Фінансування заходів щодо реалізації цієї Концепції не потребує додаткового державного фінансування та здійснюється коштом державного і місцевих бюджетів у межах асигнувань закладів освіти, передбачених у

державному бюджеті на відповідний рік, а також інших джерел, не заборонених законодавством.

Для виконання зазначеного плану заходів можуть також залучатися кошти юридичних (фізичних) осіб, підприємств (організацій, установ), благодійних фондів, міжнародної технічної та фінансової допомоги.

### **Основні етапи реалізації Концепції**

**I етап.** Розроблення нормативно-правової бази для запровадження дуальної освіти у повному обсязі. 2018 рік.

**II етап.** Розроблення типових моделей дуальної форми здобуття освіти у закладах вищої освіти, закладах професійної та фахової передвищої освіти. Пілотування моделей. Оцінка ефективності. 2019-2020 роки.

**III етап.** Створення кластерів дуальної освіти на базі спроможних закладів освіти та зацікавлених суб'єктів господарювання. 2020-2023 роки.

## **БЕРЛІНСЬКІ ПРИНЦИПИ РАНЖИРУВАННЯ ЗВО**

*На Другому Скликанні Міжнародної експертної ради по ранжируванню в Берліні (IREG) <sup>4</sup> «Методологія й стандарти якості рейтингів» було розроблено Берлінські принципи ранжирування вузів.*

На другому скликанні Міжнародної Експертної Групи по Ранжируванню (IREG) в Берліні «Методологія й стандарти якості рейтингів», організованого Центром розвитку вищої освіти (CHE) (Германія), Інститутом політики в області вищої освіти (США), СЕПЕС ЮНЕСКО (Бухарест, Румунія) учасниками з 19 країн було розроблено Берлінські принципи ранжирування вищих навчальних закладів. Центр міжнародних проєктів «Євроосвіта» підписав й розділяє ці принципи.

### **«Берлінські принципи «міжнародної експертної групи по ранжируванню (IREG)»**

Ранжирування вищих навчальних закладів й освітніх програм – явище глобального характеру. Вони слугують багатьом цілям: відповідають на запитання споживача в отриманні доступу до зрозуміло поданої інформації про статус вищих навчальних закладів; стимулюють конкуренцію між ними; забезпечують обґрунтованість направлення фінансування; допомагають класифікувати різні типи освітніх закладів, учбових програм й дисциплін. Крім того, при умові правильного розуміння й

---

<sup>4</sup> Джерело: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=437>

інтерпретації, вони вносять вклад в визначення поняття «якості» вищого навчального закладу в своїх країнах, доповнюючи багатогранну діяльність, здійснювану громадськими і незалежними акредитованими організаціями в області експертизи й оцінки якості освіти. Ось чому ранжирування вищих навчальних закладів стало невід'ємною частиною загальнонаціональних процесів контролю та забезпечення якості, й чому все більше країн будуть розвивати ранжирування в майбутньому. Враховуючи цю тенденцію, важливо, аби організації, що розробляють рейтинги, відповідали за якість своїх даних, методологію й поширювання інформації.

Приймаючи до уваги сказане вище, в 2004 році, в Бухаресті Європейським центром з вищої освіти ЮНЕСКО (UNESCO-CEPES) було створено Інститут стратегії в області вищої освіти в Вашингтоні та Міжнародна експертна група по ранжируванню (IREG). А, з 18 по 20 травня 2006 року в Берліні відбулась Друга нарада (IREG) для вироблення принципів та стандартів ранжирування вищих навчальних закладів - Берлінських принципів ранжирування вищих навчальних закладів.

Результатом цієї ініціативи була розробка основ створення та поширювання загальнонаціональних, регіональних та світових рейтингів, що загалом приведе до появи системи постійного покращення та вдосконаленню методик, використовуваних в проведенні таких рейтингів. Враховуючи неоднорідність використовуваних методик, прийняті принципи ранжирування будуть корисні для вдосконалення ранжирування та оцінки якості освіти.

### **Принципи ранжирування:**

#### **А) Цілі та задачі ранжирування:**

1. *Бути одним із різнопланових підходів до оцінки затрат на вищу освіту, процесів та результатів у сфері вищої освіти.*



Рейтинги та ранги можуть надавати порівнювальну інформацію та поглиблювати розуміння в області вищої освіти, але вони не повинні бути головним інструментом в оцінці того, що представляє собою вища освіта та чим воно займається. Ранжирування висвітлює ринкову перспективу вищих навчальних закладів, що може бути корисним в роботі державних відомств, органів акредитації та незалежних оцінюючих установ.

*2. Ясно розуміти задачі та цільові аудиторії. Ранжирування повинне проводитися з чітким осмисленням своїх цілей.*

Показники, призначені для виконання поставлених задач або інформування конкретної аудиторії, можуть не забезпечувати виконання інших задач та не відповідати іншим цільовим аудиторіям.

*3. Визнавати різноплановість освітніх закладів та приймати до уваги відмінності задач та цілей їх діяльності.*

Наприклад, принципи виміру якості інститутів, орієнтованих на дослідницьку діяльність, значно відрізняються від таких принципів по відношенню до освітніх закладів, що надають широкий доступ до освіти для потребуючих її верств населення. При проведенні рейтингів повинна бути налагоджена консультативна взаємодія з освітніми закладами, що оцінюються та задіяними в цьому процесі експертами.

*4. Забезпечувати ясність спектра джерел інформаційних ресурсів, використовуваних в ранжируванні, та індикаторів, генерованих кожним таким ресурсом.*

Актуальність результатів ранжирування залежить від аудиторії, що отримує інформацію та джерел цієї інформації (таких як бази даних, викладачі, студенти, персонал). Рекомендується використовувати різні підходи

до оцінки даних джерел з ціллю отримання більш повного уявлення про кожний вищий навчальний заклад, що включено до рейтингу.

*5. Враховувати лінгвістичний, культурний, економічний і історичний контекст систем освіти, у відношенні яких проводиться ранжирування.*

В міжнародному ранжируванні необхідно надавати звіт про можливі відмінності та мати точну ціль. Не всі країни та системи розділяють одні й ті ж цінності та уяву про те, що розуміється під оцінкою якості у вищому навчальному закладі, тому системи ранжирування повинні уникати некоректних порівнянь.

В) Розробка показників та їх ваги

*6. Забезпечити прозорість використовуваної методології у визначенні рейтингової позиції.*

Методи, задіяні у підготовці рейтингів, повинні бути зрозумілі та однозначні. Ця прозорість стосується принципів аналізу показників та джерел інформаційних даних.

*7. Відбирати показники відповідно їх релевантності та валідності.*

Вибір інформаційних даних повинен базуватись на можливості кожного показника визначати якість, академічний і інституційний потенціал, а не на доступності таких даних. Необхідно чітко визначити, чому було використано конкретний показник та що він повинен відображати.

*8. Надавати перевагу оцінці результатів перед оцінкою початкових ресурсів.*

Дані про початкові ресурси також є актуальними, адже вони відображають загальні параметри конкретного вищого навчального закладу та наразі є більш доступними. Дані про результати діяльності дають більш точну оцінку статусу та/або якості конкретного вищого навчального

закладу чи програми; організатори рейтингів повинні забезпечити належний баланс між цими видами даних.

9. *Чітко визначати методи оцінки різноманітних індикаторів та по можливості уникати внесення в них змін.*

Зміни в методах оцінки створюють труднощі для споживачів, яким складно визначити, відбулися зміни в рейтингу вищого навчального закладу (програми) з об'єктивних причин чи у зв'язку зі зміною методології.

### С) Збір та обробка даних

10. *Приділяти увагу на етичні стандарти та практичні рекомендації, викладені в дійсних Принципах.*

З метою забезпечення достовірності кожного рейтингу, спеціалісти, здійснюючі збір та обробку даних, а також польові дослідження, повинні бути настільки об'єктивними та безпристрасними, наскільки це є можливим.

11. *Бажано використовувати ті дані, котрі є можливість перевірити та підтвердити.*

Така інформація має декілька переваг, враховуючи той факт, що ці дані можуть бути визнані задіяними закладами та організаціями, і можуть бути порівнюваними та сумісними з даними різних закладів.

12. *Використовувати дані, зібрані з дотриманням процедур, що використовуються під час збору наукових даних.*

Інформація, зібрана від не забезпечених необхідним ступенем представництва груп студентів, факультетів та інших суб'єктів, не може точно охарактеризувати вищий навчальний заклад або програму і повинна бути вилучена.

13. *Використовувати методи оцінки якості до самого процесу ранжирування.*

Експертні методиками, що використовуються в процесі оцінки вищих навчальних закладів, повинні застосовуватись й до самого процесу ранжирування для

оцінки даного процесу. Ранжирування повинне представляти собою системи дослідження, послідовно застосовуючи експертні знання для розвитку методології.

14. *Використовувати організаційні методи, що збільшують достовірність ранжирування.*

Такі методи можуть включати створення консультаційних або навіть спостережних органів, переважно з якою-небудь міжнародною участю.

Д) Презентація результатів ранжирування

15. *Надавати споживачам можливість отримувати чітке уявлення про усі фактори, що мають відношення до розробки рейтингу, та забезпечувати їм право вибору способу презентації рейтингу.*

Таким чином, споживачі будуть краще розуміти, які показники були використані при ранжируванні вищих навчальних закладів та програм. Крім того, у споживачів повинна бути можливість до деякої міри впливати на те, як дані показники повинні бути оцінені.

16. *Результати ранжирування повинні бути складені й опубліковані таким чином, щоб виключити або мінімізувати помилки в представлених даних, а також забезпечувати можливість виправлення допущених помилок.*

Задіяні організації та аудиторії повинні повідомлятися про допущені помилки.

**Берлін, 20 травня 2006 року.**

Навчальне видання

Дороніна Тетяна Олексіївна

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ  
В УКРАЇНІ**  
Навчальний посібник

Підписано до друку 10.07.2018. Формат 30 × 42/4.

Папір офсетний. Авт. арк. 8,35.

Тираж 100 прим. Зам.\_\_\_\_\_.



## Криворізький державний педагогічний університет

Кафедра педагогіки

проспект Гагаріна, 54  
(аудиторія № 428; 4-й поверх  
головного корпусу)  
Тел.: (056) 470-13-45;  
(097) 055-37-57

E-mail: [k\\_pedagogy@kdpu.edu.ua](mailto:k_pedagogy@kdpu.edu.ua)