

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

Ірина ГИРИЛОВСЬКА

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА  
МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ**

Монографія

Кам'янець-Подільський – 2020  
Видавець ПП Зволейко Д.Г.

УДК 377.3.014.6:005.584.1

Г51

**Рецензенти :**

- О.О. Лаврентьева,** завідувач кафедри загальнотехнічних дисциплін та професійного навчання Криворізького державного педагогічного університету, доктор педагогічних наук, доцент;
- Л.Ю. Султанова,** професор кафедри професійної та вищої освіти, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник ДЗВО «Університет менеджменту освіти»;
- О.В. Діденко,** доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник науково-дослідного відділу Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

*Рекомендовано до друку рішенням  
вченої ради Центрального інституту післядипломної освіти  
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України,  
протокол № 1 від 19 лютого 2020 р.*

**Гириловська І.В.**

- Г51 Теорія і практика моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: монографія / І.В. Гириловська. – Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2020. – 304 с.

ISBN 978-617-620-0000-0

У монографії представлені результати наукового пошуку та практичні шляхи розв'язання проблеми створення внутрішньої системи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Презентуються авторська концепція моніторингу, процесуальна дворівнева модель моніторингу, розгорнута програма моніторингових заходів, методика проведення моніторингу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Монографія адресується керівникам і педагогам закладів професійної (професійно-технічної) освіти, працівникам навчально-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти, науковцям та менеджерам професійної освіти.

УДК 377.3.014.6:005.584.1

© Гириловська І.В., 2020

ISBN 978-617-620-00-0

**ЗМІСТ**

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ I. МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА .....	6
1.1. Історико-педагогічний аналіз використання моніторингу в зарубіжній і національній освіті.....	6
1.2. Проблема моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у педагогічній практиці .....	20
1.3. Професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників як об'єкт моніторингу.....	32
1.4. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як діяльність .....	45
Висновки .....	55
РОЗДІЛ II. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ.....	58
2.1. Наукові підходи до вивчення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників .....	58
2.2. Функції та принципи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників .....	67
2.3. Концептуальні положення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників .....	77
Висновки .....	83
РОЗДІЛ III. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ .....	86
3.1. Структура моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників .....	86
3.2. Модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників .....	99
3.3. Організаційно-педагогічні умови проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.....	110
Висновки .....	122
РОЗДІЛ IV. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ .....	125
4.1. Методика проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладі професійної (професійно-технічної) освіти. 125	
4.2. Результати моніторингового оцінювання як інформаційна основа для створення умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників .....	145
4.3. Методика вироблення управлінського рішення за результатами моніторингового дослідження.....	161
4.4. Критерії та показники дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників .....	168
Висновки .....	179
ДОДАТКИ.....	184
ЛІТЕРАТУРА.....	251

## ВСТУП

Прагнення України до Європейського співтовариства, розуміння та глибоке усвідомлення тих фактів, що високоякісна освіта і освічений фахівець виступають основою конкурентоспроможності, визначили питання якості освіти та управління нею як нагальні для сучасної педагогічної науки. Водночас, підвищення якісного рівня освіти як умови сталого розвитку суспільства, економіки, кожного громадянина України визнається основною метою Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки та Концепції розвитку освіти в Україні на період 2015–2025 [239; 339]. Реалізація пріоритетного напрямку розвитку освіти пов'язана з вирішенням низки завдань, серед яких постає і модернізація системи управління професійною (професійно-технічною) освітою на засадах інноваційних стратегій, котрі тісно пов'язані з моніторинговими дослідженнями, популярність яких зростає в усьому світі з року в рік.

Тому, монографія присвячена дослідженню теоретичних та методичних основ моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. У ній представлені результати наукового пошуку та практичні шляхи розв'язання нагальної проблеми створення внутрішньої системи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Монографія складається з чотирьох розділів, кожний з яких розглядає певний аспект зазначеної проблеми.

У першому розділі «Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як педагогічна проблема» висвітлено історико-педагогічний аспект становлення моніторингу у національній освіті; здійснено аналіз понять «професійна компетентність випускника закладу професійної (професійно-технічної) освіти», «професійна підготовка майбутнього кваліфікованого робітника», «якість освіти», «моніторинг»; представлено авторське

визначення феномену «моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників».

Другий розділ «Методологічні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників» презентує авторську концепцію моніторингу якості професійної підготовки, ключова ідея якої полягає в інтеграції зовнішнього оцінювання у внутрішню систему моніторингу якості професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Висвітлюються й обґрунтовуються пріоритетні наукові підходи, функції та принципи даного виду моніторингу.

Третій розділ «Теоретичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників» присвячений структурі моніторингу, процесуальній дворівневій моделі моніторингу, механізмам та організаційно-педагогічним умовам його проведення в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

У четвертому розділі монографії «Методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників» основну увагу приділено опису методики проведення даного виду моніторингу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти; представлено розгорнуту програму моніторингових заходів, через які він здійснюється; запропоновано алгоритм проведення моніторингу якості професійної підготовки випускників у закладах освіти; висвітлена роль обласних навчально-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти у даному процесі; внесені пропозиції щодо вдосконалення системи методичної роботи обласних навчально-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти з керівниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти у напрямі покращення освітнього процесу.

Висловлюємо сподівання, що монографія буде корисна керівникам і педагогам закладів професійної (професійно-технічної) освіти, працівникам навчально-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти, науковцям та менеджерам освіти, які займаються розробкою та практичною реалізацією внутрішніх систем моніторингу якості освіти.

## РОЗДІЛ I

### МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

#### 1.1. Історико-педагогічний аналіз використання моніторингу в зарубіжній і національній освіті

Вперше до моніторингу освіти звернулися у тридцятих роках ХХ століття, коли американська Асоціація прогресивної освіти (Progressive Education Association in the United States) використала його для дослідження стану освітнього процесу у загальноосвітніх школах. Тоді ж було висунуто ідею стосовно того, що моніторинг повинен бути системним, тобто починатися з аналізу змісту освіти і закінчуватися оцінюванням навчальних досягнень учнів, до складу яких, окрім теоретичних знань, слід долучити набуті учнями відповідні уміння та навички. Згодом, у 50-х роках, інтерес до моніторингу поширився у багатьох країнах Європи, внаслідок чого розпочалася активна кампанія з перегляду змісту шкільної освіти та методів навчання. На цій хвилі американський Центр порівняльних досліджень у галузі освіти запропонував провести міжнародне моніторингове дослідження навчальних досягнень учнів на основі тестування. В результаті, у 1959-1961 роках Міжнародна асоціація з оцінювання шкільної успішності провела поміж тринадцяти країн світу перше широкомасштабне моніторингове дослідження FIMS щодо набутих математичних знань учнями початкової та середньої школи. Друге міжнародне дослідження SIMS (1976-1989 рр.) значно розширило свої горизонти. Воно охопило двадцять чотири країни світу і поставило за мету визначити рівень учнівської підготовки не лише з математики, але й з природничих наук та іноземних мов, зокрема англійської та французької. У цей період активізувалося питання показників та критеріїв якості навчання, значна увага стала приділятися розробці нових статистичних методів вимірювання, здійснювався пошук ефективних технологій проведення досліджень. У результаті, за останнє десятиліття ХХ століття було започатковано та проведено значну кількість нових міжнародних моніторингових досліджень, зорієнтованих на різні вікові групи

учнів загальноосвітніх шкіл. Зокрема, дослідження спрямовувалися на визначення:

- якості навчання математики та природничих дисциплін (TIMSS);
- стану викладання іноземних мов (LES);
- рівня знань та умінь учнів за напрямками «грамотність читання», «математична грамотність», «природничо-наукова грамотність» (PISA);
- якості читання та розуміння тексту (PIRLS);
- рівня громадянської освіти випускників середньої та основної школи (CIVICS);
- соціальних умов життя дітей та їх родин у постсоціалістичних країнах (MONEE);
- ступеня використання інформаційних та комунікаційних технологій в освіті (SITES).

Проведення міжнародних порівняльних досліджень уможливило створення глобальних баз даних, рейтингів держав за відповідними напрямками, визначення факторів впливу на результати навчання учнів, окреслення загальних тенденцій розвитку освітніх систем країн-учасниць. Передбачалося, що отримана інформація допоможе кожній країні виявити позитиви та негативи у власних національних освітніх системах, сприятиме стратегічним змінам у державній політиці. Незважаючи на те, що зазначені дослідження відрізнялися метою, завданнями, змістом, організацією, періодичністю, усі вони стали своєрідним каталізатором удосконалення систем національної освіти. Яскравим прикладом цього став досвід Федеративної Республіки Німеччини. Так, економічний розвиток цієї країни, що закріпив за нею статус однієї з успішних держав Європи, та відсутність порівняння результатів навчання німецьких школярів з їхніми однолітками з інших країн створили ілюзію благополуччя у німецькій освіті. Тому, результати міжнародного моніторингового дослідження TIMSS, у якому Федеративна Республіка Німеччини взяла участь у 1993 році, стали для неї шокуючими. У рейтингу з 40 країн-учасниць Німеччина поступилася своїми освітніми результатами державам, що були економічно менш розвиненими. Це засвідчило, що країна значно відстає у галузі освіти від індустріальних держав Європи та не займає провідних позицій на міжнародній арені [555]. Таким чином, окреслилась проблема щодо якості навчання у загальноосвітніх школах,

зокрема у вивченні математики та природничих дисциплін [573]. Саме тоді, у 1997 році, з метою раннього попередження подібних ситуацій, Міністерство у справах освіти та релігії (Kultusministerium) прийняло постанову про необхідність регулярного проведення порівняльних тестувань на регіональному рівні, що стало початком становлення національної системи моніторингу у Федеративній Республіці Німеччини. Але більш чітко усвідомити кризу в освітній системі уряду Німеччини «допомогла» участь країни у міжнародному порівняльному дослідженні PISA у 2000 році. Оприлюднені низькі результати викликали широке обговорення даної проблеми науковцями, представниками громадських організацій, вчителями, батьками, оскільки зазначалося, що кожний п'ятий учень випускався у доросле життя не підготовленим [162]. Суспільство вимагало змін. Тому, федеральним міністром освіти Німеччини було оголошено про реформування національної освіти. Довгострокова мета реформи полягала у тому, щоб через десять років Німеччина знову перебувала у групі світових лідерів [575, с. 5]. Для визначення напрямів реформування національної освітньої системи Німеччина використала звіт міжнародної комісії та врахувала визначені нею не лише внутрішньодержавні проблеми, такі як відсутність єдиних державних стандартів навчання, недостатня орієнтація на практику під час викладання шкільних дисциплін, слабка індивідуальна підтримка школярів, відсутність освітньої роботи у дитячих садках на належному рівні, невисока діагностична та методична компетентність педагогічних кадрів, але й фактори, що зумовили досягнення високих результатів країн-переможниць. Проведені реформи позитивно вплинули на якість освіти у Федеративній Республіці Німеччини. Про це засвідчили результати німецьких школярів під час проведення міжнародного дослідження PISA у 2003 році, де Німеччина в усіх розділах зайняла позицію серед країн із «середнім рівнем». Отже, моніторинг виявився дієвим механізмом управління якістю освіти, що сприяв підвищенню рівня шкільної підготовки учнів, зростанню професіоналізму педагогічних кадрів, активізував співпрацю між науковцями та урядом країни.

З метою входження України у міжнародні програми оцінювання навчальних досягнень школярів, згідно з Указом Президента України від 4 липня 2005 року № 1013 «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні»,

учні українських шкіл також розпочали участь у міжнародних моніторингових дослідженнях. На даний момент Україна взяла та запланувала продовжити участь у таких проектах: TIMSS (2007; 2011; 2015; 2019 pp.), PIRLS (2011; 2021 pp.), PISA (2012; 2018 pp.). Зупинимось коротко на кожному з них.

Міжнародне моніторингове дослідження TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Studies), започатковане Міжнародною асоціацією з оцінювання навчальних досягнень (IEA) у 1991 році, з 1995 року стало проводитися регулярно – раз на чотири роки. У 2007 році вперше до цього проекту долучилися українські учні 4-х та 8-х класів. Мета проекту полягає не лише в оцінці якості природничо-математичної освіти учнів початкової та основної школи, але й у визначенні динаміки результатів та виявленні факторів впливу на якість навчальних досягнень школярів. Проведенню основного міжнародного дослідження передують пілотне, яке передбачає підготовку учнів до основної сесії, апробування тестових матеріалів, відпрацювання процедури проведення дослідження. Для пілотного дослідження виготовляються зошити із тренувальними завданнями. Наведемо приклади завдань, зорієнтованих на учнів 8-х класів [268]:

*Завдання 1.* У теплому приміщенні знаходиться склянка з холодною водою з водогону. Через деякий час у воді з'являються бульбашки. Укажіть правильне твердження, яке пояснює це явище:

- а) унаслідок охолодження води розчинність газів повітря у воді зменшується;
- б) унаслідок нагрівання води розчинність газів повітря у воді зменшується;
- в) унаслідок нагрівання води розчинність газів повітря у воді збільшується;
- г) унаслідок охолодження води розчинність газів повітря у воді збільшується.

*Завдання 2.* У пробірці нагрівають мінеральну газовану воду. До отвору пробірки підносять тліючу скіпку. Укажіть наслідки проведеного дослідження:

- а) тліюча скіпка згасне, оскільки будуть виділятися розчинені у воді солі;
- б) з тліючою скіпкою не відбудеться ніяких змін, оскільки з водою крім нагрівання нічого не відбувається;

в) тліюча скіпка спалахне яскравим полум'ям, оскільки виділяється кисень;

г) тліюча скіпка згасне, оскільки з води виділяється вуглекислий газ.

*Завдання 3.* Маємо дві склянки: в одній (1) міститься чиста вода, в другій (2) – солоня вода. Обидві склянки поставили в морозильну камеру. Укажіть, в якій зі склянок швидше замерзне рідина і чому:

а) швидше замерзне склянка (1), оскільки кисень, розчинений у воді, підвищує температуру замерзання;

б) швидше замерзне склянка (2), оскільки розчинені кристали солі виділяють теплоту;

в) швидше замерзне склянка (1), оскільки температура замерзання розчину солі нижча за температуру замерзання води;

г) швидше замерзне склянка (2), оскільки сіль вбирає розчинений у воді кисень.

*Завдання 4.* На галявині пройшов дощ і виглянуло сонце. Блакитні квіти бузку стали рожевими. Укажіть, про що це свідчить:

а) сонце сприяло зміні кольору квітів, оскільки з поверхні квіток випарувалася волога, яка давала блакитний колір;

б) пройшла реакція між краплинами води та сонячним промінням, і утворення нової речовини змінило колір квіток;

в) вода сприяла зміні кольору квітів внаслідок утворення нової речовини, яка має рожевий колір;

г) пройшов кислотний дощ, і квіти як індикатори змінили колір.

Представлені приклади свідчать, що завдання спрямовані на перевірку вмінь учнів застосовувати предметні знання для пояснення різних життєвих ситуацій, здатності учнів аналізувати та розмірковувати. Тобто, у світлі широкомасштабного реформування освіти у розвинутих країнах став змінюватися погляд на те, якою має бути підготовка випускника основної школи. Крім предметних знань та умінь школа повинна розвивати в учнів уміння використовувати свої знання в різноманітних ситуаціях, наближених до реальності, сприяти набуттю необхідних життєвих компетентностей.

На відмінну від дослідження TIMSS, зорієнтованого на зміст освіти згідно з навчальними програмами країн-учасниць, організаторів проекту PISA (Programme for International Student Assessment: Monitoring Knowledge and Skills in the New Millennium), цікавить комплексна оцінка підготовленості учнів, заснована на визначенні їх здатності

робити науково обґрунтовані висновки на основі запропонованої інформації. Тому, даний проект, ініційований Організацією економічної співдружності та розвитку (OECD) у 1997 році, визначив своєю метою перевірку здатності учнів 15-річного віку використовувати отримані у школі знання з фізики, хімії, біології, географії для розуміння та обґрунтування реальних ситуацій, що виникають в особистому житті [65; 40; 320]. Дослідження проводиться за трьома напрямками: 1) «грамотність читання» – передбачає перевірку випускником основної школи розуміння письмових текстів та використання їх змісту для поставлених цілей; 2) «математична грамотність» – оцінює здатність школяра використовувати математичні знання у повсякденному житті; 3) «природничо-наукова грамотність» – оцінює здатність особистості вирішувати життєві питання, на які природничі науки можуть дати відповідь. Оцінка підготовки 15-річних підлітків стандартизована. Основним методом є письмова форма контролю – тести. Для їх виконання учням дається 120 хвилин. Тести складаються з двох типів завдань: відкритих та закритих. Матеріали розробляються країнами-учасницями міжнародної програми спільно та передбачають різноманітні життєві ситуації, які виникають саме в особистому житті людини, наприклад, такі, які представлені у групі завдань «Тісто для хліба» [40].

#### **Група завдань «Тісто для хліба»**

Готуючи тісто для хліба, кухар змішує борошно, воду, сіль та дріжджі. Після цього тісто поміщають на кілька годин у посудину, щоб розпочалося бродіння. Під час бродіння в тісті відбуваються хімічні процеси: дріжджі (одноклітинні гриби) перетворюють крохмаль і цукор, що містяться в борошні, на вуглекислий газ та спирт.

*Завдання 1.* У результаті бродіння тісто підіймається. Чому?

а) бо в ньому утворюється спирт, який переходить у газоподібний стан;

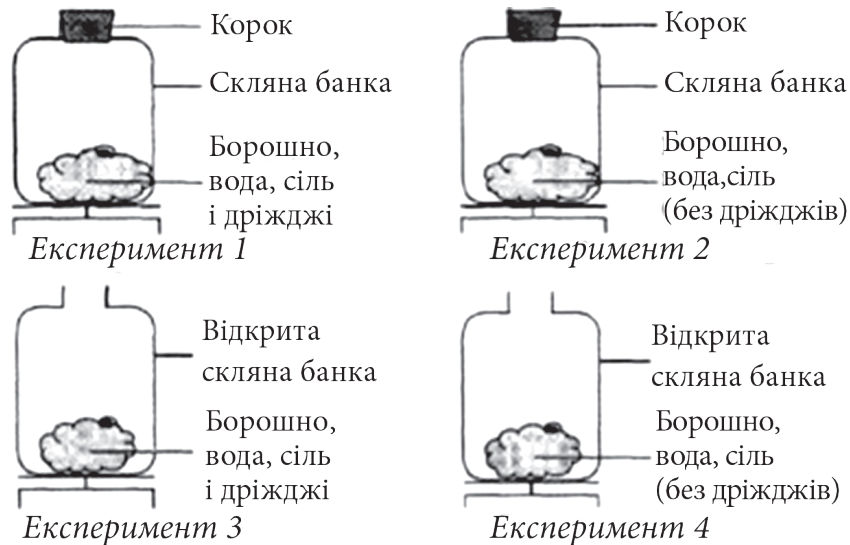
б) бо в ньому розмножуються одноклітинні гриби;

в) бо в ньому утворюється вуглекислий газ;

г) бо вода перетворюється на пару.

*Завдання 2.* Через кілька годин після приготування тіста кухар зважив його і виявив, що маса тіста зменшилась. На початку кожного із чотирьох експериментів, зображених на рисунках, маса тіста одна і та

сама. Результати яких двох експериментів повинен порівняти кухар, щоб виявити, чи є дріжджі причиною зменшення маси тіла?



- кухар повинен порівняти результати експериментів 1 і 2;
- кухар повинен порівняти результати експериментів 1 і 3;
- кухар повинен порівняти результати експериментів 2 і 4;
- кухар повинен порівняти результати експериментів 3 і 4.

**Завдання 3.** У результаті хімічної реакції дріжджі в тісті перетворюють крохмаль і цукор, що є в борошні, на вуглекислий газ і спирт. Звідки беруться атоми Карбону, що входять до складу вуглекислого газу і спирту? Підкресліть «так» або «ні» для кожного з можливих пояснень:

- деякі атоми карбону надходять із цукру («так», «ні»);
- деякі атоми карбону входять до складу молекули солі («так», «ні»);
- деякі атоми карбону надходять із води («так», «ні»).

Подібними завданнями досліджується, наскільки підлітки готові до повноцінного функціонування у сучасному світі, як те, що вивчають вони у школі, може бути їм корисним для успішної адаптації в суспільстві. Україна стала учасницею проекту PISA лише у 2016 році, за організацію й проведення якого у нашій державі відповідає Український центр оцінювання якості освіти та регіональні центри

оцінювання якості освіти, а за підготовку національного звіту – Інститут освітньої аналітики.

Зауважимо, що проекти TIMSS та PISA передбачають не лише перевірку навичок функціонального володіння знаннями, але й дають змогу характеризувати якість шкільного навчання, визначати вплив різних чинників на якість освіти, рекомендують заходи з удосконалення освітніх програм для кожної країни. Для цього, окрім тестування, передбачений збір інформації про учасників та їх родину за допомогою анкетування (20-30 хвилин). Інформацію про школу, навчальний процес, кадри організатори міжнародного дослідження отримують внаслідок анкетування директорів та вчителів. Зокрема, серед факторів впливу на результати навчальних досягнень школярів додатково вивчалися: батьківське піклування; навчання в ранньому дитинстві; наявність мотивації до навчання; залучення до читання; інтерес до математики; задоволення від наукового пізнання; здатність регулювати власну навчальну поведінку. В результаті, для України було встановлено, що на рівень навчальних досягнень учнів з природничо-математичних дисциплін впливають такі фактори, як забезпечена родина, сильна школа, кваліфікований небайдужий учитель, підвищений інтерес та мотивація до навчання [404].

Ще одним важливим міжнародним дослідженням, у якому Україна розпочала участь з 2011 року за підтримки проекту «Рівний доступ до якісної освіти в Україні», є дослідження PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study). Започатковане у 2001 році, воно проводиться з періодичністю раз на п'ять років. Розраховане на учнів четвертих класів і зорієнтоване на такі основні предмети, як читання, математика та природничі науки. Завдання міжнародного моніторингу PIRLS [40] передбачають оцінювання умінь учнів початкової школи розуміти прочитану інформацію, пояснювати й аналізувати її зміст, робити відповідні висновки (додаток А). Саме такі уміння виступають запорукою успішного навчання учнів у наступних класах. Водночас, голова Директорату PISA з питань освіти й умінь Андреас Шлейхер з тривогою зазначає, що близько 20% підлітків у прогресивних і дуже успішних країнах не досягають базового рівня майстерності з читання. І такий відсоток є стабільним з 2009 року [168]. Тому, рекомендації за результатами дослідження PIRLS щодо підвищення рівня читацької грамотності є важливими для кожної

країни-учасниці з метою забезпечення якості навчальних досягнень учнів у подальших класах.

На основі вищесказаного та аналізу додаткової літератури [65; 320; 331; 361; 362; 397; 398; 400; 401; 402; 404; 467; 475; 476; 503] стосовно міжнародних моніторингових досліджень навчальних досягнень учнів можемо виокремити п'ять основних аспектів, що становлять прямий інтерес для нашого дисертаційного дослідження, а саме:

- 1) зацікавленість учасників дослідження в отриманні високих рейтингових показників;
- 2) здійснення цілеспрямованої підготовки учнів шкіл-учасниць до моніторингового оцінювання;
- 3) наявність підготовчого матеріалу (тренувальних завдань);
- 4) моніторингове оцінювання здійснюється у формі письмового тестування;
- 5) розробка конкретних рекомендацій щодо змін в освітній політиці базується на основі глибокого аналізу отриманих моніторингових результатів.

Для багатьох країн світу міжнародні порівняльні дослідження оцінювання якості освіти давно стали ядром національних моніторингових систем. На важливість проведення освітнього моніторингу для нашої країни звертали увагу в своїх наукових працях українські вчені, зокрема: Л. Грищенко [112], А. Єрмола [180], О. Локшина [280], Т. Лукіна [286; 287], О. Ляшенко [294] та інші. Науковці наголошували на тому, що практика участі нашої держави у міжнародних моніторингових дослідженнях якості освіти повинна розширювати свої горизонти і не зупинятися лише у сфері загальної середньої освіти. Тому новим рушійним кроком стало прийняття Кабінетом Міністрів України 28 березня 2018 року постанови «Деякі питання проведення міжнародного моніторингового дослідження якості вищої медичної освіти у 2018 році», яка передбачала участь у поточному році усіх закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку лікарів, незалежно від їхнього підпорядкування та форми власності, у міжнародному моніторинговому оцінюванні якості вищої медичної освіти. Міжнародне моніторингове дослідження охоплює країни Європи, Північної Америки, Південної Америки, Азії та Африки. Участь нашої держави у міжнародному іспиті дає можливість оцінити рівень фундаментальної підготовки майбутніх українських медиків, а після аналізу

результатів – запропонувати шляхи гармонізації підготовки лікарів в Україні та підвищення якості підготовки фахівців у галузі знань «Охорона здоров'я» [161]. На жаль, міжнародні моніторингові дослідження з оцінювання професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у сфері професійної (професійно-технічної) освіти не проводяться.

Разом з тим, участь України у проектах TIMSS, PIRLS, PISA сприяла активізації оновлювальних процесів у сфері національної системи професійної (професійно-технічної) освіти, які розпочалися з питань децентралізації управління цією освітньою сферою. Саме централізоване управління, консерватизм системи, відсутність зв'язків з базовими підприємствами, відсутність достатньої актуальної інформації, що дозволяє приймати ефективні управлінські рішення та недостатня інформаційно-аналітична компетентність керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти були визначені як основні чинники гальмування розвитку цієї важливої освітньої сфери підготовки кваліфікованих працівників у роботах українських дослідників М. Бірюкова [38]; М. Дарманського [152], І. Медведєва [312], В. Петрова [378], О. Сидоренко [441] та інших. Відтак, з участі нашої держави в українсько-канадському проекті «Децентралізація управління професійним навчанням в Україні» (2005–2009 рр.) розпочалося вивчення міжнародного досвіду високодецентралізованих систем професійної освіти з метою покращення професійної підготовки, перепідготовки національних робочих кадрів задля успішного працевлаштування їх на ринку праці [213].

Зазначимо, що високодецентралізовані системи у своїй діяльності головним чином зорієнтовані на кінцевий результат навчання – на професійну підготовку випускників закладів освіти. При цьому головна мета – це виявити та виправити будь-які недоліки у роботі закладу освіти, а основний інструмент – це опитування учнів, слухачів та роботодавців. Децентралізований характер дає змогу закладам діяти на підставі отриманих відгуків, коригувати освітні програми, запроваджувати нові педагогічні методи та ідеї. При цьому слід зауважити, що організації здійснюють моніторинговий процес самостійно, а звіт про загальний результат діяльності закладу освіти надається компетентним органам влади на регіональному або державному рівнях. Проте, у високоцентралізованих системах, до яких відноситься й



Україна, навпаки – забезпечення якості професійної (професійно-технічної) освіти здійснюється на основі контролю та управління з боку центрального керівного органу і окремі заклади освіти мають дуже мало простору для прийняття незалежних рішень. Притаманним для таких систем є зовнішнє оцінювання якості освіти. Основними формами зовнішнього оцінювання якості освіти в Україні є акредитація та ліцензування закладів професійної (професійно-технічної) освіти, що проводяться на основі певних визначених критеріїв з метою перевірки, чи здатні вони надавати послуги необхідної якості. Водночас, складовою процесу підготовки до державної атестації є самооцінювання закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Типова програма атестаційної експертизи діяльності цих закладів освіти передбачає самоаналіз їх діяльності за такими напрямками: формування контингенту здобувачів освіти; зміст підготовки кваліфікованих робітників; оцінювання рівня організації навчально-виробничої діяльності, соціального захисту учасників освітнього процесу; оцінювання рівня організації навчально-методичної діяльності; оцінювання рівня безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу; рівень кадрової роботи та оцінювання якості керівного та педагогічного складу; відповідність рівня матеріально-технічної бази державним стандартам і вимогам; оцінювання рівня організації фінансово-господарської та виробничо-комерційної діяльності; відповідність рівня кваліфікації випускників державним стандартам професійної (професійно-технічної) освіти; рівень навчальних досягнень учнів із загально-технічної підготовки; рівень навчальних досягнень здобувачів освіти із професійної підготовки; оцінка рівня управління закладом професійної (професійно-технічної) освіти. Оскільки в нормативно-правових документах для самооцінювання не існує формальних вимог, тому закладам освіти дозволено використовувати власні схеми.

За результатами аналізу зарубіжної літератури, вивчення документів щодо проведення моніторингу в країнах ЄС, нами з'ясовано, що внутрішні та зовнішні процедури забезпечення якості не є взаємовиключними. Європейська система забезпечення якості у професійній освіті (EQAVET) акцентує увагу передусім на самооцінюванні як основний ризик якісної роботи, висловлюючи переконання, що культура, яка заохочує самоаналіз та самооцінювання, призводить до підвищення якості у системі професійної освіти і навчання [556]. Жодна

країна Європи не покладається винятково на якийсь один метод у своїй системі забезпечення якості, а застосовує обидва методи збору даних, поєднуючи їх між собою, хоча й у різних співвідношеннях.

Звертаючись до питання визначення показників якості освіти, зауважимо, що вони обумовлюються як вхідними ресурсами, так і вихідними результатами. Загальноєвропейські показники базової рамки EQARF переважно орієнтуються на вихідний продукт, тобто результати діяльності, оскільки вважається, що якість вхідних ресурсів не обов'язково призводить до якісного результату. Важливим є не те, що має робити заклад освіти, а те, що він робить. У процесі дослідження ми звернули увагу на те, що у порівнянні з даною практикою в нашій державі переважають критерії оцінювання якості професійної (професійно-технічної) освіти на основі вхідних ресурсів, а показники, зорієнтовані на вихідний продукт, часто критикують переважно з огляду на те, що їх зазвичай непросто отримати. Крім того, часто перелік критеріїв якості є доволі великим. На наш погляд, довгий і детальний перелік критеріїв не є сам по собі гарантією якості і може лише додавати величезний обсяг роботи для будь-якого закладу освіти і, відповідно, негативно впливати на продуктивність діяльності. Тому, в умовах децентралізації національної системи професійної (професійно-технічної) освіти, актуалізується питання розробки та впровадження системи внутрішнього оцінювання якості освітніх послуг закладів професійної (професійно-технічної) освіти, спрямованих на кінцевий результат – якісну професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників.

У зв'язку з цим, у 2007-2012 роках такі регіони України, як Вінницька, Дніпропетровська, Львівська, Харківська, Черкаська області та м. Київ долучилися до міжнародного проекту TACIS «Підвищення ефективності управління системою професійно-технічної освіти на регіональному рівні в Україні». В рамках даного проекту було створено інформаційно-аналітичну систему управління «ПРОФТЕХ», основне завдання якої – автоматизація моніторингу на основі індикаторів якості професійної (професійно-технічної) освіти. На відповідний період Міністерством було затверджено «Критерії системи рейтингового оцінювання діяльності професійно-технічних навчальних закладів» (наказ від 22.11.2011 року № 1336), розроблено «Порядок проведення моніторингу якості освіти» (затверджено постановою

Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2011 року № 1283). Окремим структурним підрозділом Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України було створено лабораторію «Всеукраїнський інформаційно-аналітичний центр професійно-технічної освіти», який здійснював науково-методичний супровід моніторингу на основі індикаторів ефективної діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Науковцями зазначеної лабораторії було обґрунтовано та розроблено інструментарій моніторингового дослідження; здійснено підготовку персоналу регіональних центрів, апробацію інформаційно-аналітичної системи управління «ПРОФТЕХ»; проаналізовані та узагальнені отримані дані [88; 89; 90; 91; 92; 93].

Слід зазначити, що практичний результат реалізації проекту TACIS виявився у можливості оцінювання освітньої діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти за такими групами індикаторів, як «Працевлаштування», «Зміст навчання і навчально-методичне забезпечення», «Ефективність навчання», «Педагогічні кадри», «Доступність ПТО», «Матеріально-технічне забезпечення», «Фінансування», використовуючи засоби системи «ПРОФТЕХ». При цьому кожний заклад освіти міг побачити власну позицію у рейтингу закладів регіону (як в цілому, так і в розрізі закладів освіти області за галузевим спрямуванням); здійснити аналіз показників за кожною групою індикаторів у різні часові проміжки; порівняти власні результати з галузевими закладами професійної (професійно-технічної) освіти не лише свого регіону, але й будь-якого іншого [325]. Відтак, звітні документи, що формувалися в системі «ПРОФТЕХ», ставали для управлінців регіонального рівня певним орієнтиром у модернізації власної діяльності відповідно до пріоритетів державної політики в сфері професійної (професійно-технічної) освіти.

З метою наближення національної системи професійної (професійно-технічної) освіти до показників успішної модернізації професійної освіти і навчання ЄС на території нашої держави у 2010 році був запроваджений проект «Туринський процес», ініційований Європейським Фондом освіти [574]. Зазначимо, що участь у Туринському процесі передбачає глибокий аналіз вітчизняної системи професійної (професійно-технічної) освіти, який базується на огляді як системи первинної професійної підготовки молоді, так і перепідготовки

і підвищення кваліфікації населення упродовж життя, підкріплені доказовими фактами. В Україні підготовлено національні звіти «Туринський процес. Україна» за 2010, 2012, 2014 роки. Натомість у 2016 році у контексті децентралізації підготовку звіту «Туринський процес» реалізовано на двох рівнях: національному та регіональному. Регіональний рівень представлений звітами від двадцяти п'яти областей України: Вінницької [477], Волинської [478], Дніпропетровської [479], Донецької [480], Житомирської [481], Закарпатської [482], Запорізької [483], Івано-Франківської [484], Київської [485], Кіровоградської [486], Луганської [487], Львівської [488], Миколаївської [489], Одеської [490], Полтавської [491], Рівненської [492], Сумської [493], Тернопільської [494], Харківської [495], Херсонської [496], Хмельницької [497], Черкаської [498], Чернівецької [499], Чернігівської [500] та м. Києва [501].

Принагідно зазначити, що систему професійної (професійно-технічної) освіти кожного регіону проаналізовано з позиції бачення її стану і перспектив розвитку; результативності у реагуванні на потреби економіки та ринку праці; ефективності врахування демографічних, соціальних та інклюзивних потреб; її якості; аспектів управління і фінансування. Ми звернули увагу на те, що у регіональних звітах серед проблемних питань зазначається проблема з наданням першого робочого місця випускникам закладів професійної (професійно-технічної) освіти, їх закріплення на робочих місцях, відсутність належних умов праці, гідної заробітної плати та соціальних гарантій, мінливість позицій замовників робітничих кадрів на ринку праці регіону. До даного звіту залучились також роботодавці, які відзначили недостатній рівень якості практичної підготовки молоді, низький рівень мотивації до праці, одночасно з цим завищені вимоги до рівня заробітної плати. З огляду на отримані результати аналітичної роботи зроблено висновок про необхідність удосконалення існуючого механізму організації виробничої практики. На нашу думку, цілком справедливо, що відповідальність за якість професійної підготовки має лежати, в першу чергу, на закладах професійної (професійно-технічної) освіти, а за замовлення і подальше працевлаштування – на замовнику кадрів. Узагальнюючи, варто наголосити на доцільності посилення взаємодії між усіма суб'єктами професійної підготовки кваліфікованих робітників.

Таким чином, усі зазначені події в цілому сприяють зміні парадигми професійної (професійно-технічної) освіти в Україні. Відтак, сучасний освітній вектор професійної освіти і навчання спрямований на формування фахівця нового типу, який володіє не лише ґрунтовними професіональними знаннями та вміннями, а й здатний визначати та успішно вирішувати провідні завдання професійної діяльності, прагне особистісного і професійного зростання, усвідомлює свою соціальну відповідальність.

## 1.2. Проблема моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у педагогічній практиці

Впродовж останнього десятиліття серед українських учених значно зріс інтерес до проблеми моніторингу якості освіти. Результати досліджень вказують на багатогранність цієї проблеми, що підтверджують різноаспектні предмети дослідження. Зокрема, вивчалися: дидактичні умови моніторингу якості навчання в старшій школі (І. Макаренко [298]), теоретико-методичні засади моніторингу результатів навчання хімії учнів загальноосвітніх навчальних закладів (Ю. Романенко [423]), питання управління моніторингом розвитку навчальної діяльності учнів 6-7 річного віку (З. Рябова [426]); розроблялася система моніторингу якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу (В. Приходько [392]); створювалася модель автоматизованої системи моніторингу якості діяльності загальноосвітніх навчальних закладів (О. Білик [37]) та ін.

Не залишився поза увагою науковців і зарубіжний досвід. З метою визначення тих прогресивних ідей, які можна використати в Україні з урахуванням національних особливостей, було досліджено становлення моніторингу якості загальної освіти в Сполучених Штатах Америки (О. Андрюшина [16]); вивчено розвиток моніторингу якості освіти у закладах освіти Польщі другої половини ХХ – початку ХХІ століття (М. Кічула [221]); здійснено історико-педагогічний аналіз системи моніторингу якості освіти у школах Німеччини другої половини ХХ століття (І. Шимків [536]); розглянуто особливості моніторингу якості навчання у загальноосвітніх закладах Франції другої половини ХХ століття (О. Пермякова [376]) та ін. Також зростає активність дослідників проблеми моніторингу якості освіти і у сегменті вищої

школи. Зокрема, були розроблені: модель професійної підготовки майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін до моніторингу навчальних досягнень учнів (Н. Шакун [531]); методики: моніторингу фахових знань майбутніх вчителів технологій за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (Т. Сіткар [448]), моніторингу якості професійної підготовки інженерів швейної галузі (Г. Красильникова [253]), моніторингу якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти (І. Анненкова [17]).

Крім наведених вище проблем, дослідниками опрацьовувалися питання підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання до моніторингу фізичного стану молодших школярів (К. Дроздова [170]); вивчалися організаційно-педагогічні умови моніторингу якості підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (Н. Гагаріна [76]); досліджувався процес організації моніторингу виховної системи вищих педагогічних навчальних закладів (А. Денисенко [157]) та ін. Науковцями, які вивчали розвиток системи моніторингу якості вищої освіти в Німеччині (О. Чорна [528]), організаційні засади забезпечення якості вищої освіти в Ірландії (Ю. Запороженко [191]), особливості моніторингу якості природничо-наукової освіти в університетах Сполучених Штатах Америки (Т. Олендр [354]), узагальнено прогресивні ідеї зарубіжного досвіду, виокремлено тенденції їх втілення в практику освітньої діяльності та надано рекомендації щодо їх використання у вітчизняній системі забезпечення якості вищої освіти для покращення її функціонування. На жаль, пошук в Інтернеті дисертацій в сегменті професійної (професійно-технічної) освіти із ключовими словами «моніторинг», «моніторинг якості професійної підготовки» не дав позитивних результатів.

Узагальнюючи висновки дисертаційних досліджень вчених з різних галузей наук, зазначимо, що вони одноставно вказують як на відставання від світових тенденцій у розвитку наукової теорії, так і на низький рівень практичного вирішення даної проблеми в нашій державі. Виявлено, що причиною труднощів здійснення моніторингу найчастіше стають недооцінка ролі моніторингу в управлінні освітнім процесом (наприклад, 36% опитуваних викладачів у дослідженні Н. Байдацької [23] сумніваються у доцільності моніторингу або взагалі вважають його непотрібним). Невиправданою, на переконання вчених, є синонімізація термінів «моніторинг», «діагностика»,

«контроль», «оцінювання»; ними акцентується увага на відсутності експериментально вивіреної методичних рекомендацій щодо впровадження моніторингу в освітній процес [23; 253]. І хоча в Україні умовно існують як зовнішній, так і внутрішній напрями моніторингу, однак реалізація обох складових часто носить формальний характер [354].

Таким чином, на даний момент проблема моніторингу якості національної освіти не втратила своєї важливості і є особливо актуальною для системи професійної (професійно-технічної) освіти нашої держави. Відтак, обравши темою дослідження теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, ми розпочали свої розвідки із з'ясування стану дослідження даної проблеми у сучасній педагогічній теорії і практиці.

Українська система професійної (професійно-технічної) освіти характеризується значною кількістю закладів різного статусу та організаційно-правової форми, що надають послуги професійної освіти і навчання. За інформацією Державної служби статистики України [365], у 2018 році освітню діяльність здійснювали 792 заклади професійної (професійно-технічної) освіти, з яких: 167 – вищі професійні училища; 80 – професійні училища; 351 – професійні ліцеї; 78 – центри професійно-технічної освіти; 3 – коледжі; 21 – навчальні заклади, що є структурними підрозділами вищих навчальних закладів; 22 – навчальні заклади інших типів; 70 – навчальні центри при кримінально-виконавчих установах, соціальної реабілітації та колоніях.

Щоб визначити стан окресленої проблеми у теорії і практиці професійної освіти, ми провели дослідження за такими напрямками: а) психологічна готовність педагогічних працівників до інноваційних змін у власній професійній діяльності; б) ставлення керівного персоналу до моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; в) розуміння керівниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти системи внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; г) пропозиції та побажання щодо впровадження моніторингу в освітню діяльність закладу освіти. Методом дослідження було обрано опитування у формі бесіди та анкетування.

Для з'ясування психологічної готовності педагогічних працівників до змін у власній професійній діяльності та роботі закладу професійної (професійно-технічної) освіти було проведено анкетування

(Додаток Б), у якому взяли участь 705 представників вищих професійних училищ, професійних училищ та ліцеїв Львівської, Вінницької, Дніпропетровської областей та м. Києва: керівники, заступники керівників, методисти, майстри виробничого навчання, викладачі спеціальних дисциплін. З них:

- за віком: до 35 років – 284 особи (що становить 40 %); до 45 років – 157 осіб (22 %); до 55 років – 183 особи (26 %); старше 55 років – 81 особа (12 %);
- за освітою: повну вищу педагогічну освіту мають 303 особи (43 %); повну вищу інженерну – 150 осіб (21 %); бакалавр педагогіки – 53 особи (8 %); бакалавр з технічних спеціальностей – 70 осіб (10 %); молодший спеціаліст – 94 особи (13 %); інші – 35 осіб (5 %);
- за стажем роботи: менше року – 47 осіб (7 %); до 10 років – 312 осіб (44 %); до 20 років – 174 особи (25 %); до 30 років – 96 осіб (14 %); більше 30 років – 76 осіб (10 %).

За результатами опитування було встановлено, що для 95 % респондентів «важливо» та «дуже важливо» володіти інформацією про найкращий досвід роботи інших закладів освіти, про їх способи досягнення високих результатів. На питання «Наскільки Ви зацікавлені у застосуванні передового досвіду у власній діяльності та діяльності закладу освіти з метою стати «кращим з кращих?» відповіді розподілилися наступним чином: «дуже зацікавлені» – 274 особи (39 %); «зацікавлені» – 410 осіб (58 %); «не зацікавлені» – 14 осіб (2 %); «зовсім не зацікавлені» – 7 осіб (1 %). При цьому педагогічні працівники не виступають пасивними споживачами інформації. Вони прагнуть не лише отримувати, але й ділитися власними професійними доробками, поширюючи досвід інноваційної діяльності через участь у конференціях, семінарах, секціях, виставках, конкурсах, проведення відкритих уроків, створення власних блогів, розміщення матеріалів в освітянських журналах. Результати дослідження свідчать про високий ступінь психологічної готовності педагогічних працівників до нововведень, запозичення найкращого досвіду, використання інновацій у власній професійній діяльності.

До наступного опитування (Додаток В) з метою визначення ставлення керівників закладів освіти до моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, його розуміння та виявлення пропозицій щодо впровадження моніторингу в освітню

діяльність було залучено 81 заклад професійної (професійно-технічної) освіти Вінницької, Дніпропетровської та Львівської областей. Враховуючи, що керівник закладу освіти, його заступники, старший майстер, методист – це особи, які займають керівні посади, визначені типовими штатними нормативами закладів професійної (професійно-технічної) освіти із затвердженими функціональними обов'язками, нашими респондентами виступили заступники директорів з навчально-виробничої роботи, з яких:

за віком: до 30 років – 9 осіб (що становить 11 %); до 40 років – 12 осіб (15 %); до 50 років – 27 осіб (33 %); до 60 років – 24 особи (30%); старше 60 років – 9 осіб (11 %);

за стажем роботи: до 5 років – 36 осіб (що становить 44 %); до 10 років – 15 осіб (19 %); до 20 років – 12 осіб (15 %); більше 20 років – 18 осіб (22 %).

За результатами анкетування можна констатувати 100% позитивне ставлення респондентів до проведення у власному закладі освіти моніторингу якості професійної підготовки випускників, визнання його значущості в освітньому процесі, високий ступінь зацікавленості та прагнення до активної участі у роботі над даною проблемою. Переважна більшість заступників директорів з навчально-виробничої роботи (85%) переконана, що оцінювання якості професійної підготовки випускників повинно бути як внутрішнім, так і зовнішнім. Разом з тим, згідно з відповідями респондентів, внутрішній моніторинг, який проводиться у закладах освіти, більш схожий на «зріз» теоретичних знань учнів та контроль їх професійних умінь і навичок, здійснюваний за результатами навчальних й виробничих практик. Проведення ж зовнішнього моніторингу характеризується лише наявністю представників від роботодавців під час проведення поетапної та державної кваліфікаційної атестації учнів. А колективи декількох закладів освіти (7%) взагалі активно працюють над розробкою власної системи моніторингу.

У ході дослідження представники 72 організацій (88 %), зазначили, що в їх закладах освіти діє спеціальна комісія, яка здійснює внутрішній моніторинг якості професійної підготовки учнів. При цьому для моніторингового оцінювання використовуються у різній комбінації такі дані як: оцінки державного кваліфікованого іспиту (використовує 81 % опитуваних), оцінки державної кваліфікаційної роботи

(93 %), оцінки директорських зрізів знань (74 %), річні оцінки учнів з тих предметів, що характеризують їх професійну підготовку (81 %). Незначна кількість закладів освіти (5 %) для аналізу використовує ще й результати олімпіад, конкурсів професійної майстерності серед учнів, які, за словами директора департаменту професійної освіти МОН України М. Кучинського [264], також можуть бути засобами моніторингу об'єктивної оцінки результатів навчання. У такий спосіб оцінюванню підлягають фактично лише професійні знання та уміння майбутніх кваліфікованих робітників. Натомість, 85 % представників закладів професійної (професійно-технічної) освіти вважають, що професійна підготовка випускників на даний час не може визначатися лише зазначеними складовими. Вони додають до них такі професійно важливі якості, як: уміння самостійно приймати рішення на робочому місці при вирішенні професійних завдань, злагоджено працювати у команді, аналізувати результати власної діяльності, виправляти помилки у разі потреби; прагнення до професіоналізму, самоосвіти та саморозвитку; володіння професійною мовою та культурою спілкування. Зауважимо, що розвиток усіх зазначених складових професійної підготовки майбутніх фахівців можливий за умови цілеспрямованої роботи усього педагогічного колективу у цьому напрямі. Разом з тим, у більшості закладах освіти (79%) не реалізовується для учнів спеціальна програма заходів щодо їх підготовки до моніторингового оцінювання. А інші (21%) серед заходів зазначають лише проведення викладачами консультацій щодо допомоги учням в систематизації та повторенні певного теоретичного матеріалу незадовго до моніторингу.

Отримані результати моніторингового оцінювання 96 % закладів освіти порівнюють з власними ж досягненнями за попередні роки. І лише 4 % закладів порівнюють з аналогічними результатами інших організацій. Тобто, заклади освіти фактично використовують лише один напрям для порівняння моніторингових даних «сам до себе», що не уможливорює визначення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в загальному регіональному контексті. Влаштовує існуюча система внутрішнього моніторингу представників лише 45 педагогічних колективів, що становить 55 % опитуваних. Але при цьому 39 заступників директорів з навчально-виробничої роботи з числа «задоволених», долучившись до інших (разом 69 закладів,

тобто 85 % учасників анкетування), зазначили, що обов'язково застосували б нову модель проведення моніторингу за наявності відповідної методики його проведення. При цьому респонденти висловили свої побажання та пропозиції щодо забезпечення їх «матеріалами із алгоритмами дій та орієнтовними зразками», «деталізованими методичними рекомендаціями», «розробленою схемою проведення внутрішнього моніторингу».

Таким чином, аналіз отриманих даних дає змогу зробити висновок, що на практиці розуміння моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників керівниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти зводиться до поняття внутрішнього контролю за освітнім процесом. При цьому, метою є виявлення рівня знань, умінь та навичок учнів з теоретичного і виробничого навчання. Вплив на ефективність освітнього процесу здійснюється лише шляхом вдосконалення викладацької діяльності, а не учнівської. Але роботи науковців [4; 23; 352; 354; 392], досвід міжнародних порівняльних досліджень свідчить про те, що моніторинг являє собою значно ширше та більше за обсягом педагогічне явище, ніж контроль. Тому актуалізується потреба у ґрунтовному вивченні можливостей та природи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників з позицій сучасності.

Окрім того, нашу увагу привертають виявлені в ході дослідження зауваження респондентів щодо необхідності «проведення моніторингового оцінювання зовнішніми експертами», «забезпечення незалежного моніторингового оцінювання у закладі освіти», «використання оцінювальних матеріалів, тестів, розроблених неупередженими особами». У зв'язку з цим, розглянемо детальніше такі види моніторингу, як зовнішній та внутрішній.

Внутрішній моніторинг характеризується тим, що його проводять фахівці самої установи (закладу освіти або органу управління освітою) задля поліпшення ефективності адміністрування, активізації освітньої діяльності, виявлення прогалин у знаннях учнів, проведення дослідницької роботи щодо раціональності педагогічної методики тощо. Результати такого моніторингу мають значення лише при внутрішньому використанні: збір даних про певні характеристики учнів і показники їх розвитку; ресурси; конкретні факти порушення технологічності освітнього процесу та окремих його етапів,

умов тощо. Не всі результати, отримані під час внутрішнього моніторингу, після їх аналізу й узагальнення оприлюднюються. Частину з них використовує керівництво в подальшій роботі без оголошення [310, с. 28]. Відмінною ознакою цього моніторингу є використання так званих внутрішніх ресурсів та проведення з ініціативи самого закладу освіти. Такий моніторинг проводить адміністрація закладу освіти спільно з його піклувальною радою, представниками громадських об'єднань як самоконтроль за ходом освітнього процесу та самооцінка результативності педагогічної праці, виконання плану роботи закладу тощо. Під час його проведення використовуються власноруч розроблені методичні матеріали для внутрішніх потреб та звітування перед керівництвом, на методичних об'єднаннях, перед учнями та їхніми батьками. Проведення моніторингу (методика відстеження певних характеристик об'єкта, побудова системи показників і критеріїв оцінювання, створення інструментарію, вибір методів математичної обробки результатів вимірювань тощо) найчастіше розробляється і практично реалізується зусиллями самого колективу, представники якого не завжди мають належну фахову підготовку [314]. Внутрішній моніторинг може здійснюватися одночасно або напередодні зовнішнього оцінювання.

Зовнішній моніторинг здійснюється незалежними спеціальними установами (центрами моніторингу, соціологічних досліджень) та кваліфікованими фахівцями за відповідною технологією (стандартизованою методикою) найчастіше для отримання статистично значущої достовірної інформації, яка є основою освітньої статистики держави. Такий моніторинг є по суті системою інформаційного забезпечення управлінської структури. Зовнішній моніторинг забезпечує: стандартизованість інформації; використання спеціальних апробованих методик; професіоналізм оцінювачів; високу достовірність і надійність інформації; вироблення варіативних рекомендацій; можливість узагальнення й порівняння на будь-якому рівні управління освітою; інформаційну основу для аналізу та вироблення освітньої політики на всіх рівнях. Основними формами зовнішнього оцінювання якості національної професійної (професійно-технічної) освіти є акредитація та ліцензування закладів освіти, що проводяться на основі певних визначених критеріїв з метою перевірки, чи здатні заклади освіти надавати послуги необхідної якості. Відповідно до чинного

законодавства планова атестаційна експертиза закладів професійної (професійно-технічної) освіти проводиться один раз на десять років. У процесі перевірки, згідно з Типовою програмою атестаційної експертизи та орієнтовних критеріїв оцінювання результатів діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти, проводиться аналіз реального стану організації та здійснення освітнього процесу; оцінювання відповідності знань, умінь і навичок здобувачів освіти вимогам освітніх програм; визначення якості складу педагогічних і керівних працівників; аналіз наявної матеріально-технічної бази тощо. За результатами атестації, органи управління освітою встановлюють відповідність освітніх послуг закладів освіти державним стандартам певного освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів, вносять пропозиції щодо надання їм відповідного статусу, приймають рішення про створення, реорганізацію або ліквідацію закладів освіти. На жаль, така атестація характеризується значним формалізмом, оскільки основна увага акцентується на оформленні великої кількості довідок, документів, проведенні контрольних робіт, а не на реальних процесах та досягненнях закладу освіти.

Значимо основні переваги та недоліки кожного виду моніторингу. Для внутрішнього моніторингу: перевагою є глибока обізнаність педагогічних працівників з ситуацією, можливість швидко знайти необхідну інформацію та розв'язати нагальну проблему. Недолік визначається можливою упередженістю й бажанням показати кращі показники, браком професіоналізму щодо володіння методиками проведення моніторингу. Для зовнішнього моніторингу: перевага полягає у залученні до його проведення кваліфікованих фахівців, незацікавленості організаторів у викривленні об'єктивних даних, прагненні органів управління допомогти у поліпшенні поточної ситуації. Недоліком є обмежене розуміння специфіки й особливостей внутрішнього освітнього середовища закладу освіти. Зауважимо, що із одночасним залученням як зовнішньої так і внутрішньої експертизи може здійснюватися змішаний моніторинг. Гармонійне поєднання знань внутрішньої ситуації з професіоналізмом проведення моніторингу сприятиме виявленню багатьох прихованих моментів, виробленню максимально ефективних рекомендацій щодо шляхів поліпшення поточної ситуації у закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

Отже, усе вищезазначене приводить до ідеї інтеграції зовнішнього оцінювання у систему внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Для з'ясування суті поняття «інтеграція» (від лат. *integratio* – з'єднання, відновлення) звернемося до словникової літератури, де дане поняття тлумачиться як взаємопроникнення елементів одного об'єкта в структуру іншого, внаслідок чого виникає повністю новий об'єкт зі своїми властивостями [231]. Інтеграція об'єднує в єдине ціле раніше розрізнені частини і елементи системи на основі їх взаємозалежності і взаємодоповнення, що супроводжується ускладненням та зміцненням зв'язків між ними [140; 232; 233]. Відшуковуючи практичне підґрунтя для даної ідеї у світовій практиці, ми звернули увагу на досвід Польщі, в якій система професійної (професійно-технічної) освіти максимально споріднена із вітчизняною, а практично повним аналогом професійних ліцеїв та училищ виступають польські технікуми. Зупинимося на цьому детальніше.

Професійно-технічну освіту у Польщі можна отримати після закінчення базової професійної школи, технікуму, поліцейської школи, кваліфікаційних курсів, а також спеціалізованої школи I-II ступенів (*dwustopniowa szkoła branżowa*), яка з'явилася в шкільній структурі після реформи освіти, проведеної у 2017 році (додаток Н). Метою професійної освіти в Польщі [569] є підготовка учнів до життя в сучасних умовах, успішне виконання ними професійної діяльності, активного функціонування на мінливому ринку праці. В процесі професійної підготовки головна увага приділяється інтегруванню та відповідності загальної і професійної освіти, удосконаленню ключових компетенцій, підтримці розвитку кожного учня відповідно до його потреб та можливостей. Як було зазначено, польські технікуми можна розглядати як аналог українських професійних училищ та професійних ліцеїв. У них молодь отримує загальну середню освіту, здає іспити на зразок зовнішнього незалежного оцінювання (так звану «матуру») з правом вступу до закладів вищої освіти та отримує професійну підготовку. Значимо, що у поточному оцінюванні освітніх досягнень учнів за встановленими результатами навчання в сфері професійної освіти Польщі відбулися нововведення, що вступили в дію з 1 вересня 2012 року, спрямовані на підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. За новим Положенням

були введені додаткові іспити для підтвердження кваліфікацій, що здобуваються в професії, які проводяться у визначені терміни впродовж навчання учнів у технікумі. За кожний іспит видається кваліфікаційне свідоцтво, в якому зазначаються результати з теоретичної і практичної частин, що здаються окремо. Іспит з теоретичної частини має вигляд тестів з 40 завдань закритої форми (Додаток К). До кожного завдання пропонується чотири відповіді, одна з яких є вірною. Такий іспит триває 60 хвилин. Він може проводитися із використанням комп'ютерів або паперових екзаменаційних аркушів і вважається зарахованим, якщо учень вказав щонайменше 50% правильних відповідей. Іспит з практичної частини проводиться у формі тестів, триває від 120 до 240 хвилин (в залежності від конкретної кваліфікації) і вважається зарахованим, якщо учень правильно розв'язав від 75% із запропонованих йому завдань. Оцінки у свідоцтвах вказуються у відсотках.

Таким чином, отримати диплом, що підтверджує професійну кваліфікацію, може тільки та особа, яка здобула відповідний рівень освіти і має всі кваліфікаційні свідоцтва. Наприклад, диплом техника-логіста (Додаток Д) видається за наявності таких трьох кваліфікаційних свідоцтв:

1) кваліфікація А 30 «Організація і моніторинг приходу засобів та інформації в процесах виробництва, перевезеннях і складування» (видається наприкінці другого року навчання (Додаток Ж);

2) кваліфікація А 31 «Управління технічними середовищами під час реалізації транспортних процесів» (видається наприкінці третього року навчання (Додаток З);

3) кваліфікація А 32 «Організація і моніторинг приходу засобів та інформації на підприємствах» (видається наприкінці першого семестру четвертого року навчання (Додаток І).

Відсутність диплому про закінчення професійного закладу не позбавляє випускника права працювати в різних організаціях та фірмах. Але при цьому він виконуватиме на своєму робочому місці лише обов'язки, зазначені його кваліфікаційними свідоцтвами (при їх наявності). Так само, використовуючи свідоцтва, учні можуть розпочинати свою трудову діяльність ще під час навчання у технікумі. Кваліфікаційні свідоцтва та дипломи видає Регіональна екзаменаційна комісія. Таких регіональних комісій у Польщі вісім. Згідно зі статтею 9 частини 2 Закону про систему освіти від 7 вересня 1991 року

[358], до основних завдань Регіональної екзаменаційної комісії належать такі:

- проведення кваліфікаційних іспитів з відповідних професій;
- підготовка завдань для кваліфікаційних іспитів;
- аналіз результатів кваліфікаційних іспитів;
- навчання майбутніх екзаменаторів процедурі проведення теоретичної та практичної частин кваліфікаційних іспитів;
- проведення інструктажу директорів закладів освіти з організації та проведення кваліфікаційних іспитів;
- співпраця з іншими регіональними екзаменаційними комісіями.

Урегулює весь процес Центральна екзаменаційна комісія, що знаходиться у Варшаві. Щороку Центральна екзаменаційна комісія робить розгорнутий аналітичний звіт щодо успішності складених іспитів. Наприклад, аналізуючи звітний документ Центральної екзаменаційної комісії за 2016 навчальний рік, можна зробити висновок, що якісні показники успішності з різних кваліфікаційних іспитів невисокі [558]. Так, наприклад, восени був проведений іспит з 159 кваліфікацій серед учнів професійних закладів. Приступило до здачі 8208 осіб. З них склали іспит – 5102 (зараховані теоретична і практична частини), не склали – 3106 осіб. Якісний показник успішності – 62,16%. Щодо узагальнюючих показників за цілий рік всіх категорій учнів та слухачів, маємо наступні дані: приступило до складання іспиту з теоретичної частини – 457456 осіб (склали іспит – 390110, що становить – 85,28%), приступило до складання іспиту з практичної частини – 452553 осіб (склали іспит – 360392, що становить – 79,76%). Отримали кваліфікаційні свідоцтва (зараховані одночасно іспити з теоретичної та практичної частин) – 73,67%. Учні, які не пройшли кваліфікаційні іспити, мають право повторно їх скласти з метою отримання свідоцтв. Зауважимо, що для підготовки до кваліфікаційних іспитів учні мають у своєму розпорядженні різні підготовчі матеріали: як комп'ютерні тестові програми, що знаходять в режимі on-line, так і збірники тренувальних вправ (Додаток Л), що сприяють більш ґрунтовній професійній самопідготовці учнів.

Таким чином, усе зазначене вище зумовлює необхідність розв'язання низки завдань окресленого дослідження:

- виявити і обґрунтувати домінуючі компоненти професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної)



- освіти як об'єкта моніторингу;
- дослідити природу моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників;
  - розробити концепцію інтеграції зовнішнього оцінювання у систему внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти;
  - розробити модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та виокремити найбільш значущі організаційно-педагогічні умови успішного її впровадження у діяльність закладів професійної (професійно-технічної) освіти;
  - розробити й теоретично обґрунтувати методiku організації та проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти;
  - підготувати науково-методичні рекомендації щодо впровадження моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

### 1.3. Професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників як об'єкт моніторингу

Участь України у міжнародних порівняльних дослідженнях, інтеграція держави у Європейський освітній простір, спрямованість національної освіти на гармонійний розвиток людини, формування освіченої творчої особистості призвели до зміни парадигми професійної (професійно-технічної) освіти України [394]. Спостерігається перехід від традиційної, яка була зорієнтована на підготовку вузькопрофільних робітників до нової, спрямованої на підготовку фахівця нового типу, який володіє не лише ґрунтовними професійними знаннями та вміннями, а здатний визначати та успішно вирішувати основні завдання професійної діяльності, прагне особистісного і професійного зростання, усвідомлює свою соціальну відповідальність. В результаті, вимоги до сучасного кваліфікованого робітника вийшли далеко за межі лише наявних у нього професійних знань, умінь та навичок. Тому, для вимірювання навчальних результатів використовують компетентнісний підхід, який дає можливість ліквідувати розрив між когнітивним, діяльнісним і особистісним рівнями розвитку майбут-

нього фахівця, оскільки здійснюється зсув від знанневої орієнтації до особистісної шляхом посилення професійно-практичної підготовки майбутніх фахівців. При зазначеному підході усі навчальні результати освітньої діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти розглядаються крізь призму поняття «компетентність». Розглянемо зміст даного поняття.

На міжнародному рівні поняття «компетентність» визначено як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби і виконувати поставлені завдання, що ґрунтується на комбінації знань, умінь, навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів – усього того, що можна мобілізувати для активної дії [562]. На національному рівні в Законі України «Про освіту» [399] компетентність визначена як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та (або) подальшу навчальну діяльність. В Національній рамці кваліфікацій – як здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості [395]. У науковій літературі вітчизняними та зарубіжними дослідниками поняття «компетентність» визначається по-різному і трактується, наприклад, як:

- здатність застосовувати знання та вміння ефективно і творчо в міжособистісних відносинах й в професійних ситуаціях [552, с. 9];
- особистісно та інтелектуально зумовлений прояв соціально-професійної і життєвої діяльності людини в її поведінці [372, с. 9];
- глибоке, досконале знання особою виконуваної роботи, способів і засобів досягнення намічених цілей, а також наявність відповідних умінь і навичок [192, с. 48];
- сукупність особистісних якостей людини, зумовлених досвідом її діяльності у заданій сфері [519, с. 110];
- здатність ефективно розв'язувати конкретну ситуацію [156];
- зв'язок між знаннями й вміннями та здатністю бачити, як справлятися із різними ситуаціями [565];
- когнітивні вміння й навички, якими володіє індивідум або яких він навчився для вирішення певних проблем, а також пов'язані з цим мотиваційна, обдуманна наперед соціальна готовність та здібність до успішного та відповідального вирішення проблем [577];

- система певних знань, умінь та особистісних якостей [387];
- здатність людини застосовувати знання та вміння у різноманітних соціальних, професійних ситуаціях, кваліфіковано виконувати певну діяльність [72].

Незважаючи на те, що поняття «компетентність» науковцями охарактеризована доволі різнопланово, можна зробити такі узагальнюючі висновки: а) компетентність являє собою багатогранне явище, що не суперечить знанням, вмінням, навичкам, а є їх діяльним підтвердженням, здатністю осмислено їх використовувати; б) компетентність передбачає володіння синтезом таких знань, умінь, навичок та особистісних якостей, що необхідні для певного виду діяльності; в) компетентність проявляється лише в діяльності та носить результативний характер. Отже, у нашому дослідженні розумітимемо під компетентністю – здатність особи успішно виконувати певний вид діяльності через використання для цього відповідних знань, умінь, навичок та особистісних якостей.

У сфері професійної (професійно-технічної) освіти в центрі уваги стоїть поняття «професійна компетентність» (лат. *professio* – офіційно оголошене заняття; *compe* – досягати, відповідати, підходити). У наукових колах підхід до цього поняття здійснюється з точки зору сучасних вимог до виконання професійних обов'язків кваліфікованими робітниками з боку роботодавців, ринку праці, суспільства. Тому професійну компетентність дослідники розглядають як:

- сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [405, с. 178];
- сукупність установок, особливостей і якостей особистості, які уможливають майбутньому фахівцю свідомо, добросовісно, творчо, зі знанням справи виконувати свої професійні функції й обов'язки [438, с. 63];
- здатність працівника якісно й безпомилково виконувати свої функції як у звичайних, так і в екстремальних умовах, успішно опановувати нові знання і швидко адаптуватися до змінних умов [64, с. 59];
- сукупність певних ознак: наявність знань для успішної діяльності; усвідомлення значущості визначених завдань для майбутньої професійної діяльності; набір операційних умінь; володіння

- алгоритмами вирішення професійних завдань; здатність до творчості у вирішенні професійних завдань [258, с. 67];
  - теоретичний, практичний та психологічний види підготовленості особистості майбутнього фахівця, що проявляється в його здатності та готовності до здійснення конкретного виду професійної діяльності [436, с. 186];
  - інтегративну якість, яка включає рівень володіння професійними знаннями, вміннями та навичками, а також особистісну компетентність, виражену, насамперед, у комунікативності, творчості й креативності [284, с. 48];
  - інтегративну характеристику ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця [174, с. 722];
  - інтегральну характеристику особистості, відображену у здатності фахівця вирішувати професійні проблеми й типові професійні завдання, що виникають у реальних ситуаціях професійної діяльності, із використанням професійних знань, досвіду, цінності та нахилів [46];
  - складне інтегральне утворення, що визначає здатність та готовність особи максимально реалізовувати комплекс складних виробничих завдань на основі фахових знань, умінь, навичок, а також способів, методів, технологій здійснення професійної діяльності із творчим та позитивним ставленням до професії [370, с. 553].
- Як бачимо, у вказаних визначеннях феномену «професійна компетентність» простежується бажання дослідників максимально охопити сучасні вимоги до кваліфікованого робітника. Але це призводить лише до «розростання» опису його сутності. Прагнучи уникнути зайвої широкості, ми звернулися до поняття «професійна підготовка», розглядаючи його з точки зору освітнього результату. З цієї позиції у наукових джерелах воно трактується як:
- сукупність конкретних предметних знань, умінь, навичок, які дозволяють виконувати роботу в певній сфері діяльності і є загальною передумовою оволодіння способами вирішення виробничих проблем [385];
  - система професійно важливих знань, умінь і якостей, форм поведінки й індивідуальних способів виконання професійної діяльності [193];

- цілісна система із множиною пов'язаних між собою та впорядкованих компонентів, що характеризуються відносною стійкістю, ієрархічністю побудови, наявністю суб'єкта і об'єкта, розгалуженими внутрішніми і зовнішніми зв'язками [446];
- сукупність спеціальних знань, умінь та навичок, якостей особистості, трудового досвіду і норм поведінки, що уможливають успішне виконання професійної діяльності [182].

Помічаємо, що у понятті «професійна підготовка» віддзеркалюється усе те, на чому ґрунтується професійна компетентність, без чого неможливий її прояв. Отже, в результаті аналізу та переосмислення розглянутих понять з позицій сучасних досліджень вважаємо, що:

1) професійна підготовка майбутнього кваліфікованого робітника – це динамічна комбінація професійно важливих знань, умінь, навичок, особистих якостей, оволодіння якою необхідно для успішного виконання професійної діяльності;

2) професійна підготовка набувається особами у процесі професійно спрямованого навчання, виховання та розвитку; її можна спланувати, оцінити, виміряти;

3) професійна компетентність випускника закладу професійної (професійно-технічної) освіти – це комплексна здатність майбутнього кваліфікованого робітника успішно виконувати професійну діяльність, що визначається рівнем його професійної підготовки;

4) професійна компетентність виступає результативно-діяльнісною характеристикою професійної підготовки і проявляється, розвивається та вдосконалюється лише у професійній діяльності.

Зауважимо, що вимоги до професійної компетентності кваліфікованого робітника є мінливими, залежними від сучасних перетворень та реформ, які відбуваються в державі, нагальних потреб роботодавців, ринку праці та суспільства в цілому. Вивчення наукових досліджень, спрямованих на формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників, зокрема: автослюсарів у центрах професійної (професійно-технічної) освіти (О. Дубініна [172]) та закладах професійної (професійно-технічної) освіти (Д. Гоменюк [138]), агентів з організації туризму у професійному коледжі (В. Любарець [292]), опоряджувальників будівельних у закладах професійної (професійно-технічної) освіти (Т. Пятничук [411]), слюсарів з ремонту автомобілів у закладах професійної (професійно-технічної)

освіти (А. Кононенко [237]), токарів у фахово-орієнтованому освітньому середовищі (О. Паржницький [369]), агентів з постачання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти (О. Загіка [187]), працівників сфери туризму в закладах професійної (професійно-технічної) освіти засобами інформаційних технологій (Р. Брик [55]), фахівців з організації перевезень і управління на автомобільному транспорті (Д. Копитков [243]) та інших вказує на те, що сучасна професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників є значно ширшою та об'ємною, ніж простий набір професійних знань, умінь та навичок. Її зміст та структура характеризуються великою динамічністю під впливом науково-технічного прогресу, змін у технології й організації виробництва та праці, а також розвитку ринку праці [158]. Зрозуміло, що зміст поняття «професійна підготовка» конкретизується до кожної професії. Разом з тим, вважаємо за необхідне здійснити певну уніфікацію, тобто виокремити ті компоненти інваріантної частини професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, які є домінуючими у кожній професії.

Так, вітчизняні та зарубіжні вчені в своїх працях у зміст професійної компетентності майбутніх фахівців включали комплекс професійних знань, умінь та навичок, особистісні й професійні якості, здатність до виконання професійних завдань, професійні цінності [411, с. 23]; вбачали у структурованих компонентах професійної компетентності фахівця актуальну кваліфікованість; когнітивну готовність; комунікативну та креативну підготовленість; розуміння основних напрямів розвитку професійної галузі в цілому [167, с. 31]; відносили до характеристик професійної компетентності професіонала володіння професійною діяльністю на достатньо високому рівні, уміння працювати в команді, готовність до відповідальності за результати виконуваної роботи, здатність до професійної саморегуляції, саморозвитку, самоосвіти [304, с. 34]; підкреслювали важливість таких показників професійної компетентності як комунікабельність, високу психологічну культуру, творчий підхід до професійної діяльності, готовність до постійного професійного зростання, здатність до співпраці [309], досвід творчої діяльності за фахом [71, с. 40]; наголошували, що професійні знання, уміння та навичками у поєднанні з досвідом та особистісними професійно значущими якостями людини визначають успішність освоєння професії і зумовлюють її професійне

зростання [51; 62; 274; 431]; виокремлювали у моделі фахівця сукупність професійних і соціально-психологічних якостей, знань, умінь [321; 383; 513] тощо. На сучасному етапі, як зазначає Л. Пуховська, зростає запит на нетипові уміння аналітичного характеру, такі як креативність, націленість на вирішення проблем, комунікативність, здатність до командної роботи, підприємницькі компетенції [410]. На думку Н. Бідюк, додатковими новими вимогами ринку праці до фахівців у перспективі можуть стати уміння працювати в колективі; навички комунікації; власна ініціативність; відповідальність; професійна мобільність; здатність приймати правильні рішення; швидка адаптація до змін [36, с. 87-95].

Зокрема, роботодавці зацікавлені у фахівцях, які не лише спроможні кваліфіковано виконувати професійні завдання, але вміють самостійно мислити та вирішувати різні проблеми; володіють критичним і творчим мисленням, сформованим у процесі навчання; володіють багатим словниковим запасом, що базується на вмінні застосовувати його адекватно до ситуації; здатних до самоосвіти [235, с. 23]. У світовій практиці значущість особистісних й соціальних компетенцій підкреслюється й тим, що вони стають складовою частиною державних професійних стандартів. Так, наприклад, у Польщі визначені Міністерством освіти так звані «ефекти навчання» становлять певну ієрархію – від притаманних для конкретної професії до загальних, властивих усім робітничим професіям [569]. Загальні ефекти навчання об'єднані у такі групи:

- 1) ВНР – безпека та гігієна праці;
- 2) ПОГ – ведення господарської діяльності;
- 3) JOZ – іноземна мова в професії;
- 4) KPS – особистісні і соціальні компетенції;
- 5) OMZ – організація роботи малих колективів (тільки для професій, які викладаються на рівні техніка).

Це означає, що майбутній фахівець у Польщі має бути обізнаним з науковими основами й технологією обраного виду праці; мати сформовані психологічні і моральні якості, важливі для роботи у певній сфері; вміти організувати й вести підприємницьку діяльність; володіти іноземними мовами з метою налагодження професійних контактів та особистісного професійного розвитку. Зауважимо, що кожна

група ефектів навчання має свої критерії оцінювання та представлена рядом вимог. Розглянемо їх детальніше.

За вимогами першої групи ефектів навчання ВНР (безпека та гігієна праці), учень повинен: 1) розрізняти поняття безпеки і гігієни праці, протипожежного захисту, охорони навколишнього середовища; 2) розуміти відмінність між завданнями і повноваженнями установ і служб, що працюють в галузі охорони праці та навколишнього середовища Польщі; 3) диференціювати права і обов'язки працівника і роботодавця з безпеки та гігієни праці; 4) забезпечувати безпеку життя і здоров'я людини, майна та навколишнього середовища під час виконання професійних завдань; 5) оцінювати ризики, пов'язані з наявністю шкідливих речовин в робочому середовищі; 6) визначати вплив речовин, шкідливих для людського організму; 7) організувати робоче місце відповідно до вимог ергономіки, правил техніки безпеки та гігієни, охорони навколишнього середовища та протипожежного захисту; 8) застосовувати заходи індивідуальної і колективної безпеки при виконанні професійних завдань; 9) дотримуватися принципів законодавства з охорони праці та застосовувати правила, що стосуються охорони навколишнього середовища та протипожежного захисту; 10) бути здатним надати першу допомогу постраждалим у нещасних випадках на виробництві.

За вимогами другої групи ефектів навчання ПОГ (ведення господарської діяльності), учень повинен: 1) оперувати поняттями з області функціонування ринкової економіки; 2) знати положення трудового законодавства, закони про захист персональних даних та авторського права; 3) розуміти загальні положення ведення господарської діяльності; 4) визначати зв'язок та відмінність між підприємствами і установами, що функціонують в галузі; 5) вміти аналізувати діяльність, здійснювану компаніями в галузі; 6) вміти підготувати документи, необхідні для запуску і ведення господарської діяльності; 7) володіти необхідними комп'ютерними програмами для здійснення господарської діяльності; 8) вміти планувати і здійснювати маркетингову діяльність, оптимізувати витрати й доходи власної господарської діяльності.

Третя група ефектів навчання JOZ (іноземна мова в професії) визначає здатність учня до: 1) використання ресурсів іноземної мови (лексичні, граматичні, фонетичні, орфографічні), що сприяють

успішному виконанню професійних завдань; 2) інтерпретування іншомовних висловлювань щодо виконання типової професійної діяльності, сформульованих повільно і чітко в стандартному діалекті; 3) розуміння коротких іншомовних текстів, написаних для виконання загальної професійної діяльності; 4) формулювання коротких і зрозумілих виразів, письмових текстів на іноземній мові для спілкування на робочому місці; 5) користування за потребою іншомовними джерелами інформації.

Четверта група ефектів навчання KPS (особистісні і соціальні компетенції) вимагає, щоб у своїй трудовій діяльності учень: 1) дотримувався принципів професійної етики і культури; 2) був творчим і послідовним у реалізації професійних завдань; 3) вмів передбачати наслідки виконаних дій; 4) був опорним до стресу; 5) прагнув вдосконалювати власні професійні знання, уміння, навички; 6) дотримувався професійної таємниці; 7) умів домовлятися; 8) умів працювати в команді.

П'ятою групою ефектів навчання OMZ (організація роботи малих колективів) передбачено, щоб учень умів: 1) планувати роботу колективу з метою виконання поставлених завдань; 2) обирати працівників для виконання відповідних завдань; 3) керувати виконанням поставлених завдань; 4) оцінювати якість виконання поставлених завдань; 5) приймати технічні та організаційні рішення, які покращують умови і якість роботи; 6) взаємодіяти з колегами.

У вітчизняній системі професійної (професійно-технічної) освіти першим практичним кроком реалізації компетентної концепції стало прийняття Національної рамки кваліфікацій, на основі якої розробляються державні стандарти професійної (професійно-технічної) освіти. У Національній рамці кваліфікацій [396] представлені різні кваліфікаційні рівні і надається схема переходу до наступного рівня: вертикально (підвищення кваліфікації за відповідною професією) та горизонтально (оволодіння суміжними професіями). Узагальнений опис кваліфікаційних рівнів подано через чотири категорії навчальних результатів: «знання», «уміння», «комунікація», «автономність і відповідальність». При цьому, під знаннями розуміється осмислена та засвоєна суб'єктом наукова інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності; уміння трактуються як здатність особистості застосовувати набуті знання для виконання

різних завдань; комунікація характеризує взаємозв'язок суб'єктів з метою передавання інформації, узгодження дій, спільної діяльності; автономність і відповідальність визначає здатність суб'єкта самостійно виконувати завдання, розв'язувати різнопланові задачі і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності.

Результати аналізу наукових праць вітчизняних і зарубіжних учених, нормативно-правової бази та словникової літератури уможливають висновок, що інваріантна частина професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, передбачає теоретично-практичну підготовленість особи до майбутньої трудової діяльності та сформованість у неї загальних професійно важливих якостей. Тому, вважаємо, що у нашому дослідженні буде цілком логічно представити професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників як об'єкт моніторингу, а складовими цього об'єкта визначити такі компоненти:

- професійно-змістовий, який охоплює зміст професійної діяльності, загальнопрофесійні знання (знання методів і прийомів безпечного ведення робіт; вимог нормативних актів з охорони праці та навколишнього середовища; основ ведення підприємницької діяльності, трудового законодавства тощо), професійно-теоретичні знання (знання матеріалів, техніки, обладнання, інструментів, правила їх використання тощо), технологічні знання (знання технологій виконання різних видів робіт в межах професії);
- професійно-діяльнісний, що відображає готовність до виконання професійної діяльності; розуміння послідовності дій та операцій, інструкцій, технологічних карт; професійні уміння та навички; професійний досвід (проходження виробничої практики, досвід виробничих стосунків, конкурси професійної майстерності);
- професійно-особистісний, який включає загальні професійно важливі якості особистості, що впливають на здатність успішно виконувати професійну діяльність, представлені такими укрупненими одиницями:

1) професійна самостійність – уміння визначати і розмежовувати питання, які потребують самостійного вирішення, а котрі – втручання керівника чи колеги; готовність брати на себе відповідальність за прийняте рішення, результати власної діяльності;

2) професійна співпраця – уміння працювати в команді, нести спільну відповідальність за результати діяльності, підтримувати професійні відносини;

3) професійна комунікативність – характеризує здатність спілкуватися професійною мовою; передавати та сприймати інформацію задля узгодження дій, спільної діяльності; передбачає налаштованість суб'єкта праці на встановлення демократичних професійних стосунків з колегами, адміністрацією, а також уміння реалізовувати їх у професійній повсякденній діяльності;

4) професійна рефлексія – передбачає самопізнання, самоаналіз, осмислення перебігу подій, умов власної професійної діяльності. Рефлексивна культура передбачає вміння правильно оцінювати свої потреби, мотиви, поведінку і співвідносити це з думками інших людей. Сюди включаються професійна свідомість і самосвідомість – сприйняття себе як суб'єкта професійної діяльності, прагнення до професійного вдосконалення, здатність мислити і діяти як професіонал; професійна самооцінка – здатність до об'єктивної оцінки себе у професійній діяльності та вибір напрямів подальшого професійного самовдосконалення.

Таким чином, базуючись на результатах аналізу наукових праць та унормованих положень щодо професійної підготовки кваліфікованих робітників на основі компетентнісного підходу, спираючись на наявний практичний досвід, ми дійшли висновку, що саме професійно-змістовий, професійно-діяльнісний, професійно-особистісний компоненти професійної підготовки мають найбільший вплив на ефективність їхньої діяльності. Зазначені компоненти можна легко діагностувати, контролювати, а за потреби корегувати та втручатися у процес формування. Відтак, ними інтегрально може відобразитися рівень професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. На наше переконання, оскільки, професійну підготовку учні закладів професійної (професійно-технічної) освіти можуть опанувати на різних рівнях, доречно говорити про її якість. Якість професійної підготовки втілюється у відповідності майбутнього кваліфікованого робітника до вимог галузі, в якій він працюватиме після закінчення закладу освіти та його спроможності виконувати відповідні виробничі завдання.

Поняття «якість» не є абсолютним. Для з'ясування його суті ми звернулися до Стандарту ISO – 8402 «Управління якістю продукції і забезпечення якості». Словник Міжнародної організації зі стандартів дає такі базові визначення [299]: якість – сукупність характеристик об'єкта, що відносяться до його здатності задовольняти встановлені чи ті, що можуть бути встановлені, потреби; об'єкт – все, що може бути індивідуально описано чи розглянуто, тобто товар, послуга, процес, система, організація, особа; показники якості – елементи, що складають сукупність характеристик якості об'єкта; рівень якості – відносна характеристика якості об'єкта, що базується на порівнянні досягнутих і встановлених показників якості. Смысл цього концепту тлумачить Європейський центр розвитку професійної освіти і навчання (CEDEFOP) у своєму «Глосарії на тему якості в освіті й навчанні» [563]. У ньому якість визначається як ступінь, наявні характеристики об'єкта якої задовольняють встановленим вимогам. Отже, наведені смислові трактування дефініції «якість» вказують на те, що воно може мати різне значення та змінюватися з часом, відповідно до контексту професійної освіти і навчання.

За логікою нашого подальшого дослідження, доцільно здійснити смисловий аналіз поняття «якість освіти», яке науковці найчастіше розглядають у двох вимірах: як результат і як процес освітньої діяльності [29; 139; 189; 246; 358; 388; 509; 538]. Розвиваючи свої міркування про сутність такого багатоаспектного та багатовимірного поняття, яким є якість освіти, В. Панасюк зазначає, що доцільно говорити про певні якості об'єкта. У найширшому розумінні термін «якість освіти» він пропонує розглядати як єдність таких компонентів, які необхідно вимірювати для одержання узагальненої оцінки та здійснення управління щодо поліпшення досягнутої якості [368, с. 8]. Згідно з цим підходом, якість освіти випускника закладу освіти можна розглядати як його відповідність прийнятим в освітніх документах (Доктрині, державних стандартах, освітніх програмах тощо) соціальним вимогам і нормам. З точки зору М. Поташника, якість освіти особистості – це «співвідношення мети та результату освітньої діяльності» [388, с. 19]. Якість освіти, на думку Е. Короткова, це комплекс характеристик освітнього процесу, що визначають послідовне і практично ефективно формування компетентності та розвиток професійної свідомості тих, хто навчається. Вчений обґрунтовує три групи характеристик якості

освіти: потенціал досягнення мети освіти; якість процесу формування професіоналізму; якість результату освіти [246]. У широкому сенсі якість освіти можна розуміти як збалансовану відповідність процесу, результату та самої освітньої системи цілям, потребам і соціальним нормам (стандартам) освіти [189, с. 4]. Визначення якості через результат, а саме «як рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти», ми знаходимо у Законі України «Про вищу освіту» [393]. Іншими словами, якість визначає корисність, цінність об'єктів, їх здатність задовольнити певні потреби або реалізувати певні цілі, норми, тобто виражає адекватність вимогам, потребам, нормам. Погоджуємося, що якість освіти на сучасному етапі має розглядатися у контексті міжнародних стандартів ISO–9001:2000 і трактуватися як сукупність властивостей і характеристик, що обумовлюють здатність задовольняти нинішні і перспективні вимоги виробництва, суспільства і держави в сфері підготовки кваліфікованих робітників, а також потреби особистості і її самореалізації [299]. Визначення поняття якості професійної підготовки в педагогічній літературі нам не вдалося знайти у відкритій базі дисертаційних і монографічних досліджень.

Шукаючи відповідь на питання щодо шляхів визначення якості професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, зауважимо, що діючі стандарти професійної (професійно-технічної) освіти не придатні в повній мірі до об'єктивного вимірювання, оскільки, не мають кількісних оцінок і малопридатні для здійснення порівнянь та діагностування. Їх аналіз дає підстави говорити про відсутність зорієнтованості на досягнення соціальних ефектів у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників, о котрих зазначається у вимогах до робітників різних професій [166]. Зокрема, здатності до планування роботи, прогнозування результатів, вибору рішень в типових і нетипових ситуаціях, здатність до оцінки виробничої ситуації, вміння обирати найкращий варіант її вирішення тощо.

Тому, погоджуючись з думкою вчених, що забезпечення якості з практичної точки зору повинно базуватися на організації валідного, об'єктивного і надійного контролю якості підготовки кваліфікованих робітників [323], висловлюємо впевненість, що якість професійної

підготовки майбутніх кваліфікованих робітників можна визначати шляхом проведення моніторингу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

#### 1.4. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як діяльність

Сучасне реформування національної освіти, в першу чергу направлене на постійне та послідовне підвищення її якості на всіх рівнях. Законом України «Про освіту» передбачено, що складовою державної системи забезпечення якості освіти є внутрішня система забезпечення якості в закладах освіти, елементом якої виступає моніторинг. Тому, кожний заклад освіти, зокрема професійний (професійно-технічний) зацікавлений в організації та проведенні успішної моніторингової діяльності, результати якої дозволять прийняти ефективні управлінські рішення щодо оптимізації освітнього процесу для підвищення якості освітніх послуг. На це вказують результати опитування керівного персоналу, низка проведених круглих столів, науково-практичних семінарів і вебінарів.

У пошуках методик і технологій проведення моніторингу професійної підготовки кваліфікованих працівників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти нами зроблено аналіз наукових джерел, який засвідчує, що проблеми освітнього моніторингу висвітлювалися вітчизняними та зарубіжними вченими в різних аспектів. Наприклад, формуванням понятійного апарату з питань моніторингу в освітній діяльності займалися В. Беспалько [34], М. Кічула [220; 221], Т. Лукіна [289], О. Ляшенко [293], О. Майоров [297] та інші; питання, пов'язані з управлінням якістю освітнього процесу у закладах освіти розглядали О. Байназарова [26], В. Горб [143; 144], Г. Єльнікова [175; 176; 177; 178], І. Капустін [214], О. Касьянова [218], І. Макаренко [299], Н. Нікітіна [343; 344], О. Шестопалюк [535] та інші; дослідження щодо моніторингу якості навчальних досягнень учнів проводили І. Лапшина [267], С. Подмазін [384], Л. Тарасюк [468; 469; 470] та інші; застосування інформаційних систем і технологій в організації моніторингу якості освіти аналізували І. Булах [56; 57], Г. Дмитренко [165], А. Єрмола [180], Л. Калініна [211; 212].

У процесі вивчення наукових праць знаних учених ми звернули увагу на те, що значною мірою праці вітчизняних дослідників

направлені на дослідження проблем моніторингу у сфері вищої та загальної середньої освіти, зокрема: «Моніторинг якості професійної підготовки інженерів швейної галузі у вищому навчальному закладі» (Г. Красильникова [252]), «Теорія і методика моніторингу якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів» (І. Анненкова [17]), «Моніторинг розвитку навчальної діяльності учнів» (З. Рябова [427]), «Система моніторингу якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу (методологічний аспект)» (В. Приходько [392]); «Педагогічні умови моніторингу результативності навчального процесу в системі педагогічного менеджменту вищого навчального закладу» (Л. Коробович [244]) та ін. Проте у сфері професійної (професійно-технічної) освіти переважають роботи, що стосуються формування різних компетентностей у майбутніх кваліфікованих робітників. У контексті нашого наукового пошуку не можна не зважити на те, що проблеми моніторингу у цьому сегменті залишаються не вирішеними.

Вважаємо, що для розв'язання заявленої проблеми доцільно звернутися до семантичного аналізу основних наукових категорій. Так, дефініція «моніторинг» в перекладі з англійської мови означає «спостереження» і визначається у різних довідкових виданнях як безперервне стеження за будь-яким процесом з метою виявити, чи відповідає він бажаним прогнозам [63, с. 538; 188, с. 287; 462, с. 464]. Авторами «Великого тлумачного словника сучасної української мови» (2001 р.) вживається термінологічне словосполучення «моніторинг якості навчання» [63, с. 538].

Наступним кроком у дослідженні було вивчення різних підходів до визначення суті поняття «моніторинг» у різних сферах науково-практичної діяльності людини, зокрема, в екології [85; 205], техніці [9; 148; 353], управлінні [208], економіці [301], соціології [458], медицині [457]. При цьому нами було виявлено, що моніторинг виконує різні функції та завдання. Здійснюючи порівняльний аналіз використання поняття «моніторинг» у різних галузях діяльності людини, український науковець Г. Красильникова [252, с. 67] зазначає такі узагальнені характеристики: моніторинг – це циклічний процес, який триває у часі, полягає в отриманні потрібної інформації про об'єкт в цілому або певні його показники шляхом використання емпіричних і теоретичних методів дослідження (спостереження, аналіз, опитування

тощо), які обираються в залежності від об'єкта та проміжних цілей моніторингу (вивчення динаміки, попередження небажаних явищ, прогнозування тощо).

Останнім часом поняття «моніторинг» є часто вживаним у педагогіці, хоча воно не є онтологічно заданим для неї. Так, А. Дахін [153, с. 6] вважає, що моніторинг було створено як інноваційний інструмент для оперативного реагування на навчальну ситуацію, який окрім спостереження за освітнім процесом уможлиблює управління ним. Окрім такої позиції, нами виявлена інша – звертаючись до моніторингу, дослідники найчастіше розглядають його як: інструмент управління якістю освіти; інформаційну систему; процедуру збору даних про об'єкт [288, с. 16]. Деяким дослідникам також притаманні абсолютно різні точки зору – моніторинг є універсальним типом мисленнєвої діяльності; спеціалізованою формою пізнавальної діяльності; дослідницькою технологією; способом наукового дослідження тощо [504].

Вивчення наукових праць засвідчує, що моніторинг в освіті часто ототожнюють з оцінюванням, контролем, діагностикою, експертизою [14; 52; 409]. На підставі попередньо проведеного структурно-семантичного аналізу досліджуваної наукової категорії вважаємо помилковим ототожнювання моніторингу як поліфункціонального явища з різними процесами та процедурами освітньої діяльності. Прикладом такого підходу є розгорнутий компаративний аналіз значених понять в освітній сфері, який у своїй монографії зробила Г. Красильникова [252, с. 74]. Нею зазначено статус кожного поняття, а саме: а) статус оцінювання: процедура контролю; б) статус контролю: складова управлінського циклу, функція управління; в) статус діагностування: контроль і оцінювання результативності освіти з додатковими функціями аналізу і коригування; г) статус експертизи: управлінська технологія оцінювання та контролю. Вважаємо, що поняття «моніторинг», «оцінювання», «контроль», «діагностика», «експертиза» є споріднені, але не однозначні. Ми суголосні з дослідниками, які вважають, що моніторинг ширше за контроль [257]; під час його проведення використовується процедура «оцінювання» [25, с. 12], а педагогічна діагностика, розширена за рахунок аналітичної та прогностичної функцій та доповнена періодичністю, максимально наближується до моніторингу [52, с. 88]. Не суперечливим нашим



баченням є позиція науковців, які вважають діагностику, оцінювання, прогнозування та проектування компонентами педагогічного моніторингу [30; 460]. Отже, моніторинг в освіті не має однозначного тлумачення, навколо суті цього поняття дотепер продовжуються активні дискусії. Наприклад, дослідники вбачають у ньому:

- комплекс процедур спостереження, поточного оцінювання перетворень керованого об'єкта і спрямування цих перетворень на досягнення заданих параметрів розвитку об'єкта (Г. Єльнікова [176]);
- процес безперервного науково обґрунтованого, діагностико-прогностичного стеження за станом, розвитком педагогічного об'єкта, з метою оптимального вибору освітніх цілей, завдань та засобів їх вирішення (Т. Хлебнікова [517, с. 15]);
- систему збору, обробки, зберігання і поширення інформації про освітню систему або окремі її елементи, яка зорієнтована на інформаційне забезпечення управління, дає змогу виносити судження про стан об'єкта в будь-який момент часу і може забезпечити прогноз його розвитку (О. Майоров [297, с. 141]);
- спеціальну систему збирання, опрацювання, зберігання і поширення даних про стан освіти, прогнозування динаміки і основних тенденцій її розвитку та розроблення науково обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі (Т. Лукіна [289, с. 519]);
- систему збору, опрацювання й поширення інформації про діяльність освітньої системи, яка забезпечує безперервне відстеження її стану й прогноз розвитку (О. Локшина [279, с. 28]);
- систему заходів щодо збирання, опрацювання, аналізу та поширення інформації з метою вивчення й оцінювання стану функціонування певного суб'єкта освітньої діяльності та прогнозування його розвитку на основі аналізу одержаних даних і виявлених тенденцій та закономірностей (О. Ляшенко [293, с. 22]);
- комплекс заходів, спрямованих на отримання повної, орієнтованої на предметну сферу інформації про функціонування складної системи з метою управління нею (О. Могильов [163, с. 26]);
- вироблення певних актуальних знань про стан системи, у якій відбуваються зміни, для подальшого перекладу цих знань мовою управлінських рішень (С. Подмазін [359]).

Результати вивчення наукових джерел підтверджують різноплановість у змісті поняття «моніторинг». Очевидним є те, що акцентувати увагу треба на тому, що кожне визначення посилює той чи інший аспект даного явища. Структурно-семантичний аналіз представлених визначень моніторингу дозволяє стверджувати, що: моніторинг являє собою певну послідовність дій (процедура, процес, захід), які наповнені змістом (порівняння, спостереження, оцінювання), спрямовані на певний об'єкт (система, елементи освітньої системи, педагогічний об'єкт) і визначають практичний результат (інформація, знання, судження), що використовується для досягнення кінцевої мети (прийняття управлінських рішень для підвищення якості освіти, оптимізації освітнього процесу). При цьому виявлення у феномені «моніторинг» таких елементів, як мета, результат, об'єкт, дія, зміст, дає підставу дослідити його природу з позиції діяльнісного підходу.

Під діяльністю психологи розуміють форму активної свідомої цілеспрямованої взаємодії людини з навколишнім світом, яка викликається потребою або необхідністю. У процесі діяльності особистість виявляє фізичну й розумову активність, планує й реалізує свої задуми, досягаючи поставленої мети. Доведено, що діяльність як система має свою будову, внутрішні взаємозв'язки, власний розвиток (О. Леонтьєв [270]). У наукових працях учених ми звернули увагу на неоднозначність підходів до структурування діяльності. Так, дослідник В. Козаков [229] у цьому феномені виокремлює такі компоненти: а) організаційні: суб'єкт, процес, предмет, умови, продукт; б) соціально-психологічні: мета, мотив, засоби, спосіб, результат. У свою чергу, науковці П. Гальперін [84], С. Рубінштейн [424], Н. Талізін [466], Т. Шамова [532], Г. Щукіна [543] та ін. вважають, що структурними компонентами діяльності, які перебувають у постійній взаємодії й трансформації, є: потреби, мотиви, цілі, завдання, дії та операції. Вчені І. Зязюн [371], С. Гончаренко [139, с. 98] у своїх працях вказують на присутність мети, суб'єкта, об'єкта, засобів та результату. Характеризуючи діяльність, Д. Іванов зазначає наявність у людини усвідомленого задуму (мети), такого, що набуває для неї особистісного значення. Мета діяльності визначає конкретний результат, якого потрібно досягнути для її здійснення. Цей результат обов'язково повинен бути для людини усвідомлено ціннісним. Отримання результату вимагає наявності певної програми, плану дій. На даному

етапі відбувається оцінка ситуації, постановка завдань, вибір засобів тощо. Окрім того, повинна здійснюватися поточна рефлексія процесу діяльності та оцінка досягнутих результатів, заявлених на початку [203]. Отже, серед науковців немає узгодженої думки щодо єдиного «набору» структурних компонентів діяльності.

На основі аналізу літературних джерел [21; 84; 87; 203; 206; 215; 248; 300; 408; 424; 425; 466; 530; 532; 543], нами визначено провідні компоненти моніторингової діяльності, якими є: суб'єкт (хто виконує діяльність), об'єкт (на що спрямована діяльність), мета (зادля чого виконуються діяльність), результат (конкретне матеріальне чи духовне надбання, необхідне для досягнення мети), зміст (суть діяльності), спосіб виконання (яким чином здійснюється діяльність). На даному етапі нашого дослідження схарактеризуємо моніторингову діяльність за схемою: об'єкт, суб'єкт, мета, результат, зміст, спосіб виконання.

1. *Об'єкт*. Об'єктами моніторингу в освіті можуть бути [360, с. 54-55]: а) система освіти; б) результати навчальної діяльності; в) характеристики учасників освітнього процесу (стан здоров'я, умови життя й навчання, задоволеність освітніми послугами тощо); г) відносини споживачів освітніх послуг з освітнім середовищем; д) процеси функціонування й розвитку освітніх систем та управління ними; ж) компоненти освітнього процесу (матеріально-технічні умови, контингент, кадри, результати запровадження освітніх реформ тощо). У нашому дослідженні об'єктом моніторингу виступає професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників як результат освітньої діяльності учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

2. *Суб'єкт*. Під суб'єктом моніторингової діяльності будемо розуміти виконавця предметно-практичної діяльності, що спрямована на об'єкт [451, с. 249], якому притаманні свідомість, мислення, активність, самостійність, здатність до дій. Тому, суб'єктами нашого моніторингу виступатимуть три категорії його учасників: керівники, викладачі, учні. Аналізуючи взаємозв'язок між об'єктом і суб'єктом, можна зазначити таку особливість: об'єкт моніторингу якості професійної підготовки не існує ізольовано, самостійно. Його неможливо дослідити, вдосконалити лише шляхом спостереження чи збору статистичних даних. Професійна підготовка як об'єкт моніторингу є «власністю» учня – особистості зі своїми потребами, емоціями, можливостями тощо. Саме «носіє» професійної підготовки, його

бажання, свідомість, зацікавленість у моніторинговому процесі визначає повноту та об'єктивність отриманих результатів, які у подальшому стануть інформаційною основою для прийняття ефективних управлінських рішень. Таким чином, об'єкт моніторингової діяльності є одночасно активним її суб'єктом, який, в свою чергу, являє собою складну, саморегулюючу та саморозвиваючу систему. Виходячи з цього положення **1) центральне місце у моніторинговій діяльності відводиться учню.**

3. *Мета*. Будь-яка діяльність є цілеспрямованим процесом. Кардинальним в теорії діяльності є положення про неї як про цілеспрямований процес. Моніторинг здійснюється заради загальної мети – підвищити якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Але досягнути цієї мети можна лише за умови, що вона буде прийнятою кожним суб'єктом індивідуально. В іншому випадку одна категорія учасників моніторингу виявиться включеною у чужу діяльність, стане її частиною. При цьому не володітиме свободою у виборі способів досягнення визначених результатів, а виконуватиме лише нав'язану їй функцію, тобто буде просто функціонувати, не шукаючи у своїх діях нового для себе сенсу. У зв'язку з цим, загальна мета моніторингової діяльності усвідомлюється і набуває особистісного сенсу для учнів на рівні конкретного результату – показати якомога вищий рівень власної професійної підготовки, індивідуального місця у рейтингу серед інших учнів. Для викладачів – здійснити ефективну підготовку учнів до моніторингового оцінювання та на основі його результатів внести корективи у власну педагогічну діяльність для підвищення якості професійної підготовки учнів. Для керівників – забезпечити успішну взаємодію викладачів та учнів для проведення моніторингового оцінювання і на основі отриманої інформації здійснити аналіз поточної ситуації, оновити стратегію освітнього процесу закладу професійної (професійно-технічної) освіти, спрямовану на підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Діяльність завжди викликана певними мотивами. Поняття «мотив» (від лат. *movere* – рухати, штовхати) означає спонукування до діяльності, спонукальну причину дій і вчинків (тобто те, що примушує людину до дій). Людина вдається до дії тому, що поставила перед собою

якусь конкретну мету. Але не кожна мета стає тим, що підштовхує до дії. Лише мета, яка має для людини привабливу силу. Тоді в людині з'являється досить сильна внутрішня потреба в дії, виникає могутня спонука, яка й приводить її до вчинку. Основу мотиваційної сфери особистості становлять потреби – динамічно-активні стани особистості, що виражають її залежність від конкретних умов існування і породжують діяльність, спрямовану на зняття цієї залежності. У процесі навчання мають забезпечуватись, насамперед, педагогічні умови. Тому ми говоримо про психолого-педагогічний супровід моніторингової діяльності, зокрема, мотивацію.

Отже, **2) під час моніторингу повинна відбуватися синхронізація моніторингових і мотиваційних процесів.**

4. *Результат.* Результатом учнівської діяльності у моніторингу виступатиме показник рівня їх професійної підготовки, представлений числовою величиною, та відповідне місце у рейтингу. Якщо отриманий результат задовольнятиме учня, то у такому разі мета його діяльності досягнута. В іншому випадку, він прагнучиме до покращення власної професійної підготовки. Результатом педагогічної діяльності викладача у моніторингу будуть судження, перспективний план власної діяльності, засновані на аналізі даних, отриманих під час моніторингового оцінювання учнів. Результатом управлінської діяльності керівників виступатимуть певні управлінські рішення, складений план корегувальних дій, розроблена стратегія розвитку закладу освіти у напрямі підвищення рівня професійної підготовки учнів.

5. *Зміст.* Для визначення змісту учнівської діяльності у моніторингу звернемо увагу, що мета і результат вказують на те, що моніторингове оцінювання не може виступати як «зріз знань». Проводячи аналогію з міжнародними порівняльними дослідженнями, зовнішнім незалежним оцінюванням, кваліфікаційною атестацією, іспитом, заліком, контрольною роботою, зазначимо, що успішність учня в цих заходах визначається, насамперед, інтенсивністю його підготовки до них. Тому, вважаємо, що основний зміст навчальної діяльності учнів у моніторингу полягає у цілеспрямованій професійно-орієнтованій самопідготовці до моніторингового оцінювання, яка є керованою з боку викладачів. Як підкреслював В. Іванов, коли мова йде про учня, акцент на «само» не означає послаблення педагогічного впливу, а

наголошує на необхідності здолання звичного уявлення про нього як пасивного споживача, об'єкта навчання і виховання [203]. Маємо **3) моніторингове оцінювання повинен передувати навчально-підготовчий етап. 4) головну увагу у навчально-підготовчому етапі необхідно приділити організації цілеспрямованій професійно-орієнтованій самопідготовці учнів до моніторингового оцінювання. 5) професійно-орієнтована самопідготовка учнів до моніторингового оцінювання вимагає відповідного дидактичного забезпечення.**

Змістом педагогічної діяльності викладача у моніторингу є організація та управління навчальною діяльністю учнів, спрямовані на підготовку учнів до моніторингового оцінювання, подальший розвиток їх професійних якостей. Керуючи професійно-орієнтованою самопідготовкою учнів, викладач повинен прагнути не лише перевести їх з рівня негативного і байдужого ставлення до моніторингового оцінювання до свідомих та дієвих форм позитивного відношення, але й допомогти їм стати активними суб'єктами власної діяльності, розвивати здатність до самоуправління й самоактуалізації. У певному сенсі педагогічна діяльність – це управлінська діяльність, на чому наголошував В. Козаков [230], педагогічне управління, оскільки педагог управляє не просто об'єктами, а особистостями, які, в свою чергу, здатні управляти своєю ж діяльністю. Тобто це «управління управлінням».

Діяльність керівників у моніторингу полягає в управлінні загальним процесом, прийнятті ефективних управлінських рішень та подальшому виробленні успішної освітньої стратегії розвитку закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Безумовно, управлінська діяльність є синтезом індивідуальної та спільної діяльності. На основі спільної діяльності, після отримання результатів, відбувається індивідуальна діяльність – вироблення (прийняття) управлінських рішень. Зрозуміло, що позитивні зрушення будуть головним чином залежати від керівників установи, переважно від їх інформаційно-аналітичної компетентності та володіння ефективною технологією прийняття управлінських рішень [377]. Аналітична діяльність потребує від них здатності до практичного мислення, синтезу багатьох мисленевих дій. Важливість цього аспекту, дослідники В. Репкін, Г. Репкіна, Є. Заїка відобразили у визначенні поняття «моніторинг», пропонуючи його розглядати як універсальний тип мислєдіяльності, який не

залежить від предметного змісту і наукової спеціалізації [419, с. 300]. На те, що моніторинг вимагає уміння працювати з інформацією звертає увагу В. Лоханова, називаючи його вищою формою організованості інформаційної діяльності [336, с. 222-223]. Маємо *скерування шосте*: моніторинг передбачає розвиток інформаційно-аналітичної компетентності керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти як складової їх професійної компетентності. *Скерування сьоме*: моніторинг передбачає від керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти володіння сучасними ефективними технологіями прийняття управлінських рішень.

6. *Спосіб виконання*. Діяльність людини – це свідомо активність, яка виявляється в системі доцільних дій, спрямованих на досягнення поставленої мети. Власне свідомий характер людської діяльності виявляється в її плануванні, передбаченні результатів, регуляції дій, прагненні до її вдосконалення, доборі найкращих та найефективніших засобів, використання досягнень науки тощо. Тому, розглядаючи моніторинг як особливий вид діяльності, вважаємо, що до нього необхідно підходити як до реального, спеціально організованого, керованого процесу, з урахуванням вимог сьогодення. Враховуючи вищезазначене, можна стверджувати, що здійснювати моніторинг у закладах професійної (професійно-технічної) освіти доцільно через систему заходів, передбачених як для викладацького складу, так і для учнівського. При цьому, під заходом будемо розуміти сукупність дій або засобів для досягнення, здійснення чого-небудь [453].

Щоб зрозуміти характер заходів, з яких складатиметься моніторингова діяльність, застосуємо ідею сферного підходу, на основі якого науковці Н. Бордовська і О. Титова [48; 49] виокремили для викладачів закладів вищої освіти незалежно від його специфіки п'ять загальних сфер діяльності, а саме: викладацьку, науково-дослідницьку, методичну, громадську, організаційно-управлінську. У нашому дослідженні усі моніторингові заходи укладаються в чотири сфери діяльності: організаційну, мотиваційну, навчальну та управлінську. Отже, для проведення моніторингу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти будемо формувати систему з організаційних, мотиваційних, навчальних, управлінських заходів, призначених для викладачів та учнів.

На основі вищесказаного представимо авторське визначення феномену «моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників», описавши у ньому усі структурні компоненти діяльності (об'єкт, суб'єкт, мету, результат, зміст, спосіб), а саме: моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників – *це спільна діяльність керівників, викладачів та учнів, представлена системою заходів, спрямованих на отримання достовірної інформації про поточний стан професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти з метою подальшого його аналізу та прийняття управлінських рішень, орієнтованих на удосконалення освітнього процесу*. Проведення моніторингу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти буде породжувати з боку учня – зростання рівня загальної професійної підготовки, а з боку викладача – удосконалення професійної діяльності.

## Висновки

Участь України у проєктах TIMSS, PIRLS, PISA викликала хвилю оновлювальних процесів у сфері національної системи професійної (професійно-технічної) освіти у напрямі підвищення якості освіти. У зв'язку з цим актуалізувалися питання розробки та впровадження внутрішньої системи оцінювання якості освітніх послуг закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Тому, актуальною стала проблема моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. В ході її дослідження нами було з'ясовано, що:

1) професійна підготовка майбутнього кваліфікованого робітника – це динамічна комбінація професійно важливих знань, умінь, навичок, особистих якостей, оволодіння якою необхідно для успішного виконання професійної діяльності;

2) професійна підготовка набувається особами у процесі професійно спрямованого навчання, виховання та розвитку; її можна спланувати, оцінити, виміряти;

3) професійна компетентність випускника закладу професійної (професійно-технічної) освіти – це комплексна здатність майбутнього кваліфікованого робітника успішно виконувати професійну діяльність, що визначається рівнем його професійної підготовки;

4) професійна компетентність виступає результативно-діяльнісною характеристикою професійної підготовки і проявляється, розвивається та вдосконалюється лише у професійній діяльності.

У подальших розвідках було встановлено, що інваріантна частина професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників передбачає теоретично-практичну підготовленість особи до майбутньої трудової діяльності та сформованість у неї загальних професійно важливих якостей, а тому може визначатися такими компонентами:

- професійно-змістовим, який охоплює зміст професійної діяльності, загальнопрофесійні знання (знання методів і прийомів безпечного ведення робіт; вимог нормативних актів з охорони праці та навколишнього середовища; основ ведення підприємницької діяльності, трудового законодавства тощо), професійно-теоретичні знання (знання матеріалів, техніки, обладнання, інструментів, правила їх використання тощо), технологічні знання (знання технологій виконання різних видів робіт в межах професії);
- професійно-діяльним, що відображає готовність до виконання професійної діяльності; розуміння послідовності дій та операцій, інструкцій, технологічних карт; професійні уміння та навички; професійний досвід (проходження виробничої практики, досвід виробничих стосунків, конкурси професійної майстерності);
- професійно-особистісним, який включає загальні професійно важливі якості особистості, що впливають на здатність успішно виконувати професійну діяльність, представлені такими укрупненими одиницями як: 1) професійна самостійність; 2) професійна співпраця; 3) професійна комунікативність; 4) професійна рефлексія.

Дослідження змісту поняття «моніторинг» призвело до виявлення у даному феномені таких елементів, як мета, результат, об'єкт, дія, зміст, що дало підставу розглядати його з позиції діяльнісного підходу. В результаті запропоновано авторське визначення поняття «моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників». А саме: моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників – це спільна діяльність керівників, викладачів та учнів, представлена системою заходів, спрямованих на отримання достовірної інформації про поточний стан професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної)

освіти з метою подальшого його аналізу та прийняття управлінських рішень, орієнтованих на удосконалення освітнього процесу.

Прогнозовано, що проведення моніторингу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти спонукатиме учнів до підвищення власного рівня загальної професійної підготовки, а викладачів – до удосконалення їх професійної діяльності. Основні результати дослідження першого розділу монографії представлені в авторських працях [94; 95; 103; 105; 109; 111; 112; 122; 123; 129; 130; 134; 135].

## РОЗДІЛ II

### МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

#### 2.1. Наукові підходи до вивчення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

Під науковими підходами розуміють сукупність ідей, принципів, методів, покладених в основу розв'язання певної проблеми. Наукові підходи виступають своєрідними методологічними орієнтирами під час вивчення різноманітних педагогічних явищ та процесів. Для дослідження моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників нами визначено такі пріоритетні наукові підходи: системний, діяльнісний, особистісний, компетентісний та бенчмаркінговий. Обґрунтуємо їх вибір.

**Системний підхід.** Системний підхід почав використовуватися у педагогічних дослідженнях з другої половини ХХ століття. Універсальність даного підходу уможливила його використання для вивчення багатоаспектних питань у різних сферах науки і практики. Широке коло вітчизняних та зарубіжних науковців здійснювали свої дослідження з позицій системного підходу, зокрема: О. Автушенко [5], Л. Віннікова [69], В. Олійник [356], В. Сагарда [433], Н. Островерхова [364], Л. Саакян [428], Н. Морзе [328], Л. Сушенцева [463], М. Гузик [147], Т. Десятов [160] та інші. Системний підхід у вивченні явищ полягає в тому, що об'єкти дослідження розглядаються як відносно самостійні системи зі своїми функціональними особливостями, розмаїттям зв'язків та зведенням їх до певної цілісної картини [39; 434; 461]. Застосовуючи системний підхід до вивчення складних явищ, дослідження здійснюється з позиції домінуючої ролі цілого над його частинами [141; 175; 307]. Враховуючи, що система, з одного боку, утворює певну цілісність через сукупність закономірно пов'язаних між собою компонентів, а з другого, активно впливає на них, перетворюючи відповідно до власної природи, то системний підхід

відображає принцип єдності цілісності та відносної незалежності компонентів системи. Це уможливорює використання таких методів дослідження, як аналіз та синтез, які дозволяють вивчати властивості кожної складової системи, а потім на їх основі синтезувати властивості в єдине ціле. Основними ознаками системних об'єктів є: наявність елементів, які її утворюють; наявність підсистем та внутрішніх зв'язків між ними; наявність компонентів як результату взаємодії підсистем, які можна розглядати у відносній ізольованості, поза зв'язками з іншими процесами; зв'язок з іншими системами зовнішнього середовища [534]. Саме через зв'язок із зовнішнім середовищем виділяють закриті та відкриті системи. Закриті системи характеризуються чітко встановленими межами й уособленістю від їх оточення. Відкриті системи, навпаки, тісно взаємодіють із навколишнім світом, оновлюються і вдосконалюються адекватно до його змін. Вважаємо, що моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як складне педагогічно-управлінське явище являє собою певну відкриту систему, утворюючими елементами якої виступають етапи проведення моніторингу. При цьому зберігаються такі основні системні властивості [262, с. 34]:

- 1) цілісність: усі етапи проведення моніторингу якості професійної підготовки знаходяться у суворій логічній послідовності, і зміна одного з них зумовлює зміну інших;
- 2) одноосібність: кожний етап можна розглядати окремо, як самостійну одиницю;
- 3) централізація: поміж усіх етапів проведення моніторингу можна назвати домінуючий – це етап моніторингового оцінювання, під час якого учні закладів професійної (професійно-технічної) освіти демонструють свою професійну підготовку;
- 4) перспективність: вимоги до якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників змінюються із розвитком економіки держави, потребами суспільства, ринку праці, що потребуватиме в свою чергу вдосконалення моніторингового процесу;
- 5) незалежність: моніторинг може функціонувати як відносно самостійний процес в освітній діяльності закладу освіти;
- 6) перетворення вхідних елементів на вихідні: надані учням професійні знання через їх суб'єктне представлення у вигляді результатів

моніторингового оцінювання уможливають на виході прийняття відповідних управлінських рішень.

У нашому дослідженні розгляд моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників з позиції системного підходу не лише уможливив виділити елементи, які утворюють його структуру, але й виявити органічний зв'язок моніторингу з освітнім процесом в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Орієнтація на системний підхід дозволила виділити дві активні підсистеми моніторингу: керовану «Учні» та керуючу «Педагогічні працівники», які цілеспрямовано взаємодіють, взаємовпливають, але, разом з тим, відносно самостійно функціонують та розвиваються. Розглядаючи керовану підсистему «Учні» як таку, що знаходиться в центрі уваги усього моніторингового процесу, відбувається розширення функціонального поля моніторингу. Нові функції моніторингу забезпечують активну «життєдіяльність» підсистеми «Учні».

**Діяльнісний підхід.** Системний підхід природньо інтегрує з іншим науковим підходом – діяльнісним. Діяльнісний підхід базується на наукових досягненнях Л. Виготського [73; 74], П. Гальперіна [83], В. Давидова [150], В. Ельконіна [181], О. Леонтьєва [270], С. Рубінштейна [424; 425], Н. Талізінної [465] та ін. Провідною ідеєю діяльнісного підходу є розгляд діяльності як процесу розв'язання поставлених завдань, викликаний прагненням людини досягти мети. Психологи зазначають, що психіка людини нерозривно пов'язана з певною діяльністю і нею ж зумовлена. Так, О. Леонтьєв стверджував, що усе людське життя являє собою систему діяльностей, що постійно змінюють одна одну при взаємодії із оточуючим світом [270]. Кожна діяльність людини виникає з потреб і мотивів, визначається певними цілями та завданнями, передбачає наявність програми дій, здійснюється на інформаційній основі, уможливлене прийняття рішень [81; 139]. Такі універсальні характерологічні ознаки людської діяльності, як цілеспрямованість, усвідомленість, продуктивність, опосередкованість, предметність, соціальність, процесуальність свідчать про те, що діяльність виступає наперед спланованим процесом [210]. У зв'язку з цим вважаємо, що і моніторингова діяльність в освітніх закладах повинна бути наперед чітко визначеною, детально продуманою та організованою на високому рівні.

Застосування діяльнісного підходу до моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників уможливило виокремити у ньому три види діяльностей, зокрема: «управлінську діяльність керівників», «педагогічну діяльність викладачів» та «навчальну діяльність учнів», які перебувають в узгодженій і цілеспрямованій взаємодії. При цьому діяльність кожної категорії учасників моніторингу постає як мотивована, цілеспрямована, предметна, здійснювана відповідним способом і як така, що призводить до загального результату. З позицій діяльнісного підходу нами визначено мету, результат, зміст моніторингової діяльності для кожної категорії учасників. Зважаючи на те, що основний зміст освітньої діяльності учнів у моніторингу полягає у цілеспрямованій професійно-орієнтованій самопідготовці до моніторингового оцінювання, а педагогічна діяльність викладача передбачає організацію та управління самопідготовкою учнів, основні положення діяльнісного підходу [198] у нашому дослідженні трансформувалися у такі погляди:

- управління освітньою діяльністю учнів повинно бути гнучким;
- кожний учасник моніторингового процесу повинен нести відповідальність за кінцевий результат власних дій;
- позитивне особистісне ставлення до виконуваної діяльності формується за умови, що її мета, результати стають мотивами;
- високий ступінь мотивації слід зберігати впродовж усього часу роботи;
- підтримувати процес навчально-професійної самоактуалізації як форму продуктивного зростання особистості.

**Особистісний підхід.** Визнання учня центральною фігурою у моніторинговому процесі спонукає до застосування особистісного підходу, який полягає у ставленні викладача до учня як до самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку. Дотримання особистісного підходу сприяє розкриттю можливостей учнів, становленню їх самосвідомості, здійсненню самореалізації [139, с. 280]. Ґрунтуючись на принципі співпраці, в його основі лежать сопроцеси і самопроцеси, що мають спрямування на розкриття особистісного потенціалу і створюють умови для самоактуалізації особистості [219, с. 65]. Особистісний підхід розглядається в сучасній педагогіці як ключовий методологічний принцип вивчення та організації педагогічного процесу, про що свідчать роботи Е. Бондаревської [47], М. Вікуліної [66], Е. Зеєра [195],

І. Котлярової [250], О. Пехоти [373; 381], В. Шадрікова [529], І. Якіманської [549] та ін. Зокрема, дослідники О. Попова і А. Губа пропонують розглядати особистісний підхід як сукупність концептуальних уявлень, принципів, цільових настанов, орієнтацій, методико-психодіагностичних та психолого-педагогічних засобів, які сприяють більш глибокому й повному розумінню особистості учня, і на цій основі – її гармонійному розвитку [337].

Дотримання особистісного підходу у нашому дослідженні передбачає створення відповідних умов для саморозвитку, самоактуалізації, самореалізації учнів та подальшому формуванню загальних професійно важливих якостей, які сприяють становленню особистості майбутнього професіонала. З позиції особистісного підходу в центрі навчання перебуває особистість учня: його цілі, мотиви, психологічні особливості тощо. Згідно з концепцією особистісно-орієнтованого навчання, основний наголос робиться на забезпеченні індивідуальної роботи, самореалізації й саморозвитку особистості, яка навчається. Застосуванням особистісного підходу у нашому дослідженні обумовлюється вибір активних форм проведення моніторингових заходів, впровадження інноваційних педагогічних технологій, визначення оптимальних засобів навчання, гуманістична спрямованість взаємодії викладачів та учнів.

**Компетентнісний підхід.** З діяльнісним та особистісним підходами тісно пов'язаний компетентнісний, оскільки він стосується особистості учня й може бути реалізованим тільки в процесі виконання конкретним учнем певного комплексу дій. У сучасних умовах стає вимогою фахівець, який не тільки має професійні знання, уміння та навички, але й здатний перетворювати свою професійну діяльність, реалізовувати власний творчий потенціал, приймати відповідальні рішення, працювати у команді, швидко адаптуватися до нових умов праці [432, с. 8]. Такий фахівець був названий компетентним. Це принесло в роботи з педагогіки ідею розробки компетентнісного підходу, котра полягає у наданні такої освіти, завдяки якій майбутній фахівець зможе успішно реалізувати себе в різних галузях своєї життєдіяльності. За дослідженням науковців, становлення даного підходу в освіті відбувалося у три етапи. Під час першого етапу (1960–1970 рр.) у науковий апарат була введена категорія «компетенція» та визначилася потреба у виокремленні поняття «компетентність». Другий етап

(1970–1990 рр.) окреслився використанням зазначених понять для аналізу професіоналізму менеджерів, керівників. Третій етап, що розпочався з 1990-х років і триває дотепер, характеризується інтеграцією компетентнісного підходу в національні освітні системи, поступовим впровадженням компетентностей у зміст освіти [197]. На сьогодні немає серед дослідників однозначного розуміння поняття «компетентнісний підхід». Наприклад, науковці розглядають його як підхід, що акцентує увагу на результаті освіти, причому в якості результату виступає не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти в різноманітних проблемних ситуаціях [204, с. 13; 45, с. 10]; вбачають у компетентнісному підході метод моделювання результатів навчання і встановлення їх як певних норм для визначення якості отриманої освіти [20]; розуміють під ним спрямованість освітнього процесу на створення умов для формування та розвитку ключових і предметних компетентностей особистості [437; 386]; визначають компетентнісний підхід як актуалізацію професійних знань і вмінь під час навчання на основі вирішення різноманітних проблемних, творчих та практичних завдань [505; 159].

Впровадженню цього підходу у професійну підготовку фахівців значну увагу приділили В. Олійник [355], Г. Копил [242], О. Ходань [518], Т. Мацевко [311] та ін.; шляхи модернізації освіти на компетентнісній основі розробляли Б. Гершунський [86], Е. Зеєр [194], М. Житник [506], О. Локшина [277], О. Овчарук [325], Н. Ничкало [346], В. Луговий [281], І. Федорова [506] та ін.; практичну реалізацію компетентнісного підходу розкривали у своїх роботах Л. Гуцан [149], І. Єрмаков [179], І. Родніна [422], Л. Спенсер [459], Дж. Равен [412] та ін. Окрім наукових праць, орієнтація на компетентнісний підхід відображена і у меті національної професійної (професійно-технічної) освіти, яка полягає у формуванні й розвитку професійних компетентностей особи, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності і перспектив кар'єрного зростання впродовж життя [399]. Компетентнісний підхід виступає підставою для оновлення всієї системи професійної (професійно-технічної) освіти, оскільки дозволяє ліквідувати розрив між когнітивним, діяльнісним і особистісним рівнями розвитку майбутнього фахівця. Він підсилює практичну орієнтацію освіти, підкреслює значення досвіду, умінь та



навичок, що спираються на наукові знання [332]. Цілком погоджуємося з думкою, що компетентнісний підхід повинен базуватися на схемі: компетенція (як заданий зміст освіти) – діяльність (як провідна вимога організації освітнього процесу) – компетентність (як освоєна в діяльності компетенція) [260, с. 38]. При цьому, для характеристики якості професійної підготовки майбутніх кваліфікаційних робітників «компетентність» розуміється як результат професійної освіти, що може бути представлений у вигляді певних норм [413]. При компетентнісному підході до професійної підготовки майбутніх фахівців на першому плані постає оволодіння не вузькопрофесійними знаннями, а вміннями й навичками узагальненої професійної діяльності. Цей підхід дає змогу оцінити як знанневу компоненту, так і особистісні зміни фахівця, які відбулись у процесі професійної підготовки в освітньому закладі. Відтак, підготовка фахівців шляхом реалізації компетентнісного підходу в освіті передбачає підготовку фахівця нового типу, котрий усвідомлює свою соціальну відповідальність, уміє визначати провідні завдання професійної діяльності й знаходити шляхи їх розв'язання, є суб'єктом особистісного і професійного зростання, ключовою фігурою у сучасному суспільстві.

Використання компетентнісного підходу у нашому дослідженні знайшло своє відображення у виокремленні інваріантних складових професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, визначенні змісту тестових завдань для моніторингового оцінювання та організації навчально-підготовчого етапу моніторингу для учнів. При цьому ми дотримувалися основної ідеї компетентнісного підходу до підготовки фахівців будь-якої галузі, за якою зміст освіти повинен відображати лише те, що має безпосереднє відношення до майбутньої професії.

**Бенчмаркінговий підхід.** Під час нашого дослідження стану моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в закладах професійної (професійно-технічної) освіти Вінницької, Дніпропетровської та Львівської областях було встановлено, що отримані закладами освіти моніторингові результати у 96% порівнюються «з результатами власного закладу, взятими за попередні роки», і лише у 4% – «з аналогічними результатами іншого закладу» [112]. Тобто, заклади професійної (професійно-технічної) освіти використовують фактично лише один напрям для порівняння

моніторингових даних «сам до себе», що унеможливлює визначення якості професійної підготовки випускників в загальному регіональному контексті. З огляду на це, ми пропонуємо використовувати бенчмаркінговий підхід у проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Термін «бенчмаркінг» походить від англійського слова benchmark (початок відліку, еталонне порівняння, критерій). Зарубіжні словники трактують цей термін як стандарт, за яким можна проводити вимір чого-небудь, давати йому оцінку. В управлінській діяльності бенчмаркінг розглядається як особлива процедура введення у практику роботи закладу освіти технологій, методів роботи кращих організацій. Опора на відпрацьований і перевірений практикою досвід сприяє зниженню ризику, дозволяє уникнути багатьох помилок, скоротити тимчасові фінансові витрати, пов'язані з набуттям власного досвіду шляхом проведення експериментів. Проблему використання бенчмаркінгу в сфері освіти розглядали в своїх працях Ю. Вилгіна [216], К. Забродська [185], А. Карякін [216], Д. Маслов [307], Дж. Перані [375] та інші. Вперше цей метод був розроблений у 1972 році для оцінки ефективності бізнесу Інститутом стратегічного планування в Кембріджі (США), а з 1992 року його почали використовувати в управлінській діяльності вищої школи. Згодом він набув поширення в країнах Європи. І в 1994 році була заснована Глобальна мережа бенчмаркінгу (Global Benchmarking Network – GBN) як співтовариство незалежних бенчмаркінгових центрів країн Великобританії, США, Німеччини, Швеції та Італії, котрі вирішили об'єднати зусилля з розвитку методу еталонного зіставлення у світі. На сьогоднішній день Мережа об'єднує подібні центри з 24 країн. Поряд з GBN успішно функціонують галузеві глобальні бенчмаркінгові співтовариства в сфері освіти, такі як Consortium for Higher Education Benchmarking Analysis, Public Sector Benchmarking Service, Educational Benchmarking та інші міжнародні центри еталонного зіставлення. В рамках освітнього співтовариства співпрацюють понад 150 європейських вузів, проводячи щоквартальні зустрічі, конференції, семінари. Активному розвитку глобального бенчмаркінгу сприяють світові конкурси в області якості: Національна премія якості Малколма Болдріджа (США), Японська премія якості, Європейська премія якості. Отже, бенчмаркінг все більше набуває статусу глобального явища і розглядається як механізм, що дозволяє

обмінюватися організаціям всього світу накопиченими знаннями та досвідом для загального просування вперед.

Поняття «бенчмаркінг» має різні визначення. Так, засновник бенчмаркінгу Роберт Кемп визначає його як пошук найкращих методів, які приводять до покращення певної діяльності [430]. Екс-президент Американського товариства якості Грегорі Ватсон вбачає у бенчмаркінгу процес систематичного і неперервного вимірювання, що полягає в оцінюванні власної діяльності та порівнянні її з діяльністю організацій-лідерів з метою отримання інформації, корисної для самовдосконалення [576]. Іншими словами, бенчмаркінг означає вдосконалення самих себе, навчаючись у інших. Він виступає інструментом стратегічного планування та прогнозування, в якому завдання визначаються не від досягнутого, а на основі аналізу показників конкурентів.

Вважаємо, що використання бенчмаркінгу у сфері професійної (професійно-технічної) освіти уможлиблює наступне: а) заклади професійної (професійно-технічної) освіти можуть «побачити себе збоку», тобто об'єктивно проаналізувати свої слабкі та сильні сторони; б) цілеспрямоване вивчення організацій-лідерів дозволяє визначитися зі стратегічними орієнтирами для того, щоб «бути на передовій»; в) бенчмаркінг надає доступ керівництву закладів професійної (професійно-технічної) освіти до нових ідей як в організації освітнього процесу, так і в сфері маркетингу освітніх послуг; г) бенчмаркінг є альтернативою традиційному стратегічному плануванню від досягнутого, відкриваючи можливість перейти до планування на основі аналізу показників конкурентів. Бенчмаркінг дозволяє закладу освіти отримати відповіді на такі питання: «Як ми працюємо у порівнянні з іншими?», «До чого ми повинні прагнути?», «Хто працює найкраще у визначених напрямках?», «Яким чином їм це вдається?», «Як ми можемо застосувати те, чим користуються інші?», «Як нам стати кращими за лідерів?». Бенчмаркінг дозволяє досліджувати практично будь-яку діяльність закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Найбільшою перевагою даного процесу є те, що освітній заклад вчиться змінюватися без серйозних порушень власної структури. Технологія бенчмаркінгу дозволяє об'єднувати в єдину систему розробку стратегії, галузевий аналіз, аналіз конкурентів та самоаналіз. Але прикладів використання даної інноваційної технології у сфері освіти в

Україні дуже мало, а в сфері професійної (професійно-технічної) освіти немає взагалі. Відсутність єдиного стандарту щодо проведення бенчмаркінгу спонукає науковців до пошуку та розробки найкращих його форм, адаптованих до професійної (професійно-технічної) освіти на Україні. У нашому дослідженні бенчмаркінговий підхід знаходить своє застосування під час останнього етапу проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, який характеризується прийняттям управлінських рішень на основі результатів моніторингового оцінювання.

## 2.2. Функції та принципи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

Успішне моделювання моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти неможливе без визначення принципів та функцій, котрі обов'язково повинні враховувати його особливості.

Розглядаючи функціональні можливості моніторингу якості професійної підготовки учнів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, зауважимо, що функції моніторингу як засобу дослідження освітньої сфери проаналізовано у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених (Н. Байдацька [23], В. Горб [142], В. Зінченко [199; 200], О. Касьянова [217], Г. Красильникова [253], Т. Лукіна [285; 286], О. Островерх [363], І. Скопилатов [449], М. Чандра [522] та ін.). Так, наприклад, В. Зінченко [199; 200] визначає для моніторингу якості освітнього процесу у закладі вищої освіти такі функції: а) інформативно-аналітичну, завдяки якій накопичується й аналізується інформація про стан освітнього процесу; б) контрольно-оцінну, котрою забезпечується контроль й оцінка якісних та кількісних показників освітнього процесу; в) діагностичну, за якою визначаються внутрішні та зовнішні чинники впливу на освітній процес; г) коригувальну, спрямовану на уточнення встановлених завдань; д) прогностичну, пов'язану з передбаченням та обґрунтуванням процесів майбутнього розвитку освітнього процесу й очікуваних від цього наслідків. Дослідниця Н. Байдацька [23, с. 52] до основних функцій зазначеного виду моніторингу відносить аналітико-інформативну, діагностичну, прогностичну та корекційну. На думку І. Скопилатова [449, с. 61], такий моніторинг повинен

виконувати аналітичну, контрольно-оцінну, пояснювальну, інформаційну, інтегральну, прогностичну, наказову, формувальну функції, а також функції вдосконалення й зворотного зв'язку. На рівні загально-освітнього навчального закладу за Т. Лукіною [285; 286] моніторингу притаманні інформаційна, активізуюча, формуюча і корекційна, кваліметрична, аналітична і діагностична, моделююча і прогностична та управлінська функції; за О. Касьяною [217] – інформаційна, діагностична, системоутворювальна, коригувальна та прогностична.

Узагальнюючи результати наукових досліджень, вважаємо, що моніторингу якості професійної підготовки як різновиду освітнього моніторингу притаманні такі загальні функції: інформаційна, аналітична, діагностична, прогностична, управлінська. Беручи до уваги, що результати моніторингового оцінювання залежать не лише від набутих учнями професійно важливих знань, умінь, навичок, якостей, але й від наявних в них цінностей досягнення та позитивної мотивації, до загальних ми додали ще дві функції моніторингу: мотиваційно-стимулюючу та самоактуалізуючу. Розглянемо детальніше суть кожної з семи виокремлених функцій моніторингу якості професійної підготовки кваліфікованих робітників.

Інформаційна функція полягає у накопиченні інформаційних банків даних про результати професійної підготовки учнів закладів професійно-технічної освіти за різними професіями.

*Аналітична* функція виражається в аналізі та інтерпретації отриманих результатів під час моніторингового оцінювання.

*Діагностична* функція проявляється у дослідженні реально-го стану якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників конкретного закладу професійної (професійно-технічної) освіти, його порівнянні з показниками інших закладів освіти, а також спрямована на з'ясування причин наявної ситуації з метою вироблення у подальшому альтернативної освітньої політики даного закладу освіти.

*Прогностична* функція передбачає побудову різних моделей майбутньої освітньої політики закладу освіти з метою удосконалення освітнього процесу та підвищення рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Управлінська* функція пов'язана з прийняттям управлінських рішень на основі проаналізованої моніторингової інформації,

отриманої в ході досліджень, з метою переведення освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної освіти) на якісно новий рівень.

*Мотиваційно-стимулююча* функція моніторингу якості професійної підготовки учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти полягає у застосуванні цілеспрямованого мотиваційного впливу на учасників моніторингу під час його проведення з метою підвищення їх позитивного емоційного стану, бажання брати активну участь у моніторингових заходах, готовності додатково працювати над покращенням власної професійної підготовки. Дійсно, зважаючи на те, що будь-яка діяльність людини без прийнятої нею мети є формальною, не продуктивною, необхідно здійснювати цілеспрямований мотиваційний вплив на учнів, досягаючи при цьому синхронізації моніторингового та мотиваційного процесів. Мотивація як одна із фундаментальних проблем психології людини знайшла своє відображення в працях Е. Дісі (Deci) [560], С. Занюк [190], Є. Ільїна [206], В. Климчука [223], О. Леонтьєва [269], А. Маркової [305], А. Маслоу [308], П. Підкасистого [407], Р. Ріана (Ryan) [561], С. Рубінштейна [424; 425], Х. Хекгаузена (Heckhausen) [515; 516], та ін. В Українському педагогічному словнику мотивацію визначено як систему мотивів або стимулів, що спонукає людину до конкретних форм діяльності чи поведінки [75, с. 245]. Тому логічно, що науковці говорять про зовнішню та внутрішню мотивацію [190; 222; 440; 444; 514; 516; 560; 561]. У разі дії зовнішньої мотивації головною причиною діяльності людини є вплив середовища, а не її зміст. Зовнішня мотивація безпосередньо самої діяльності не стосується. Так, наприклад, якщо учнів спонукають лише до прагнення одержати диплом чи прагнення уникнути покарання або несхвалення старших, то можна стверджувати, що вони зовнішньо мотивовані. Як відзначає Є. Ільїн, мотивація може набувати зовнішньоорганізованого характеру у випадках, коли поведінка людини зумовлена наслідуванням дій референтної групи (референтна залежність), або відбувається її підпорядкування більш інформованим людям (інформаційна залежність), або внаслідок тиску з боку тих, хто має певну владу (владна залежність) [206]. У разі відсутності факторів зовнішнього впливу поведінка людини керується внутрішньою мотивацією і формується на основі власних бажань і цілей особистості. Для людини інтерес становить сам процес і зміст

діяльності. При цьому вона завжди переживає стан радості, задоволення від своєї справи. Отже, кожна поведінка людини може викликатися як зовнішньою, так і внутрішньою мотивацією. Але лише за умови внутрішнього потягу діяльність людини здійснюється вільно та ефективно. Тому, широке коло науковців розглядає мотивацію як процес спонукання особистості до діяльності для досягнення поставлених цілей [408, с. 67; 226, с. 84]. В основу процесу спонукання покладено принцип свідомості та активності, за яким людина з пасивним чи негативним ставленням до справи діяти не буде. Тому, у нашому дослідженні вважаємо украй важливим процес переведення учнів з рівнів негативного і байдужого ставлення до моніторингового оцінювання до свідомих та дієвих форм позитивного відношення. Позитивний ефект від діяльності спостерігатиметься тоді, коли учні будуть не лише усвідомлювати, з якою метою витрачаються їхні зусилля, а й розуміти отриману від цього користь. Вмотивований учасник моніторингу здатний на максимальну віддачу своїх фізичних і духовних сил для реалізації поставлених перед ним задач.

Стартом цілеспрямованого мотиваційного процесу є формування в особистості відповідної потреби. Потреба породжує мотив (внутрішню причину, що спонукає до певної дії або діяльності), в основі якого лежать особисті причини (почуття обов'язку, відповідальність, страх, прагнення до професійного самовираження). Мотив додає поведінці людини певний напрям і змушує діяти саме так, а не інакше. За Х. Хекгаузеном (Heckhausen) [515; 516], до внутрішньої мотивації, насамперед, належать потреби в саморозвитку і особистісному зростанні. У нашому дослідженні такою потребою в учнів, повинна стати потреба у професійній самоідентифікації з подальшою орієнтацією на особистісне професійне зростання. При цьому, моніторинг уможливує задоволення зазначеної потреби. Зауважимо, що практично кожна діяльність виникає під комплексним впливом внутрішньої та зовнішньої мотивації. Тому головними засобами мотивації виступають мотивування і стимулювання. Під мотивування слід розуміти сукупність фактів, аргументів, доведень, що використовуються для переконання учнів. Мотивування має відповідати рівню розвитку учнів; бути наочним, враховувати їх інтереси та пріоритети; бути доступним для сприйняття; нести особистісну та суспільну користь. Стимулювання – це зовнішній вплив на особистість, її зусилля,

старанність, наполегливість, націленість, сумлінність через різноманітні стимули (отримання високих оцінок, грамот, дипломів, матеріальних винагород; виконання наказів; встановлення покарань тощо). Ученими-психологами доведено, що особливо ефективним є поєднання позитивних мотивів і стимулів. Тому, ми розглядаємо моніторинг як систему заходів, якими можна реалізувати процеси мотивації і стимуляції одночасно. Вважаємо, що здійснюючи моніторинговий процес з урахуванням його мотивуючого характеру, можна підвищувати відповідальність випускників за отримані професійні знання, уміння, навички, їх якість та удосконалення; підкріплювати престижність результативної професійної діяльності; сприяти зростанню самооцінки учнів, впевненості у власних силах.

*Самоактуалізуюча* функція полягає у спрямуванні дій учасників моніторингу на результативну освітню діяльність. За нашим переконанням, моніторинг може виступати механізмом впливу на якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, відкриваючи різноманітні шляхи до навчально-професійної самоактуалізації учня. Проблема самоактуалізації особистості цікавила багатьох вчених [11; 225; 308; 317; 421; 437; 541]. Самоактуалізація передбачає наявність у людини «самості» (людського потенціалу), яка потребує «актуалізації» (розкриття, здійснення) шляхом власної роботи над собою в процесі освіти і суспільно-корисної діяльності [54]. Дослідники А. Маслоу та К. Роджерс наголошували, на тому, що самоактуалізація – це бажання стати більшим ніж ти є, постійна потреба у самовдосконаленні і реалізації свого потенціалу [308; 421]. Вона здійснюється на основі актів, що визначаються як скінчена кількість дій, виконаних людиною на підставі свідомо обраних цілей та виробленої стратегії їх досягнення. Неможливо говорити про самоактуалізацію учнів, якщо їх поведінкові акти визначаються несвідомими мотивами. Тому функція самоактуалізації нерозривно пов'язана із попередньою функцією моніторингу, якою забезпечується свідоме формування у реципієнтів відповідних мотивів щодо систематизації та поглиблення їх професійних знань, умінь та якостей.

На думку дослідників В. Ключко та Є. Галажинського, професійна самоактуалізація – це форма внутрішньої активності, яка зумовлює особистісне зростання, забезпечує власний професійний розвиток. Саме із самоактуалізацією пов'язана сутність людини, її значимість та

місія [225]. За Л. Ожиговою, самоактуалізація особистості в професії – це наповнена екзистенціальним змістом реалізація потреб людини, оформлена як соціально значуща діяльність, у якій органічно зліті усі компоненти особистості: когнітивний (уявлення про себе як про професіонала); афективний (оцінка себе як професіонала); конативний (власні стратегії чи способи професійної поведінки) [352]. Ключове значення в процесі професійної самоактуалізації приділяється розвитку тих професійно важливих якостей і здібностей особистості, які потрібні їй та суспільству, можливості її ефективного саморозвитку й творчого потенціалу особистості, що передбачає вироблення умінь обирати мету, планувати діяльність, організовувати, виконувати, регулювати, контролювати, аналізувати й оцінювати її результати. Здійснювати процес навчально-професійної самоактуалізації доцільно через інтенсивне залучення учнів до участі у моніторингових заходах. Наприклад, таких як: виставка учнівських навчально-професійних портфоліо; проведення випускниками закладу професійної (професійно-технічної) освіти майстер-класів з певних видів робіт відповідної професії для першокурсників; написання випускниками листів-настанов до майбутніх вступників у заклади професійної (професійно-технічної) освіти; організація професійно-орієнтованої самопідготовки випускників до моніторингового оцінювання зі стимулюючим супроводом. Зазначені заходи проводяться під час навчально-підготовчого етапу моніторингу, що передуює етапу моніторингового оцінювання.

Безперечно, практична реалізація функцій моніторингу здійснюється лише за умови його функціонування на основі певних принципів. Аналіз результатів досліджень проблеми моніторингу в освіті свідчить про широке розмаїття наукових поглядів як вітчизняних, так і зарубіжних вчених на головні принципи моніторингу. Наприклад, І. Найдьонова [334] визначає такі принципи, як безперервність управління освітнім процесом, циклічність повторення моніторингу та динамічність змін, що відбулися в освітньому процесі внаслідок управлінських впливів. У науковій праці В. Горб [142] обґрунтовано принципи науковості, діагностико-прогностичної спрямованості, соціально-нормативної зумовленості, особистісної доцільності, педагогічної комунікативності, інформаційної інтегрованості, безперервності, цілісності та наступності. Дослідниця

Н. Байдацька [23, с. 57] пропонує віднести до принципів моніторингу безперервність, науковість, прогностичність, об'єктивність, систематичність, планомірність, свідомість та активність, наочність, гласність. В свою чергу, Т. Лукіна [286] наголошує на таких принципах моніторингу, як узгодженість нормативно-правового, організаційного та науково-методичного забезпечення; гуманістична спрямованість моніторингу; комплексність дослідження різноманітних аспектів освітнього процесу, опрацювання та аналізу здобутих результатів; об'єктивність й своєчасність одержання, опрацювання та використання об'єктивної інформації про якість освіти; перспективність запланованих моніторингових досліджень; рефлексивність; безперервність спостережень за станом освіти; відкритість одержаних результатів та оперативність їх доведення до відповідних органів управління й громадськості. Науковець В. Приходько [391] головними принципами створення системи моніторингу вважає: а) принцип інтегрованості, який передбачає зближення та поглиблення взаємодії вітчизняних і зарубіжних моніторингових програм; б) принцип мобільності, що дає змогу оперативно модифікувати завдання, форми та методи освітньої діяльності залежно від умов; в) принцип конкретності, суть якого полягає у розгортанні моніторингових програм із використанням набутого досвіду; г) принцип реалістичності, який передбачає соціальний зміст моніторингу якості освітньої діяльності; д) принцип етичності, що забезпечує моральні засади моніторингу, його гуманний характер, збереження конфіденційності, поваги до учасників моніторингових досліджень та інших умов взаємодії. На думку В. Зінченко [199], моніторинг повинен базуватися на підставі принципів науковості (моніторингові дослідження мають наукове підґрунтя); об'єктивності (полягає у максимальному виключенні суб'єктивних оцінок й створенні рівних умов для усіх учасників моніторингу); валідності (дотримання чіткості критеріїв виміру та відповідності встановлених контрольних завдань змісту матеріалу дослідження); діагностико-прогностичної спрямованості (процес отримання інформації ґрунтується на теоретичних, методологічних та практичних підходах, властивих діагностиці управління якістю освітнього процесу, а також має нормативно-пошуковий характер, що дає можливість спрогнозувати подальший розвиток подій та майбутній стан освітнього процесу й своєчасно вплинути на якість його

функціонування); систематичності (передбачає регулярний моніторинг усіх етапів освітнього процесу у визначеній послідовності із застосуванням оптимальних форм, методів і засобів моніторингу); єдності управління та самоуправління (означає врахування інтересів усіх суб'єктів управління якістю освітнього процесу).

Таким чином, розуміючи «принцип» (з лат. «principium» – основа) як основне правило поведінки та враховуючи результати наукових досліджень, будемо вважати, що моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників повинен функціонувати на підставі принципів взаємодії, послідовності, валідності, об'єктивності, систематичності, гуманізму, учнецентризму. Розкриємо їх зміст.

*Принципом взаємодії* визнається, що моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є динамічним явищем. Він тісно пов'язаний із навколишнім світом та вдосконалюється відповідно до його змін. Вважаємо, що реагуючи на потреби суспільства та ринку праці, можуть оновлюватися: а) об'єкт моніторингу, тобто змінюватися складові професійної підготовки учнів, на які направлено моніторингове оцінювання; б) засоби моніторингового оцінювання – удосконалюватися тестові завдання у зв'язку зі змінами в освітньо-кваліфікаційних характеристиках випускника закладу професійної (професійно-технічної) освіти; в) заходи, за допомогою яких реалізуються етапи моніторингу, а також технології їх проведення.

*Принцип послідовності* вимагає, щоб усі етапи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (інформаційно-настановчий, навчально-підготовчий, моніторингово-оцінювальний, аналітико-діагностичний, прогностично-управлінський) були логічно та змістовно пов'язані і взаємообумовлені один з одним, а також виконувалися у строго визначеній послідовності.

*Принцип валідності* означає відповідність тестових завдань, пропонує учням під час моніторингового оцінювання, змістові навчального матеріалу, а також можливість підтвердження отриманих результатів іншими способами. Зазначимо, що сам термін «валідність» перекладається з англійського як дієвий, ґрунтовний і розуміється як міра придатності для оцінювання чого-небудь, зокрема, у нашому випадку, певних навчальних досягнень учнів. Стосовно

тестових завдань для моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників можна говорити про змістову, конструктивну та формальну валідність. Дотримання змістової валідності означає узгодженість між змістом тестових завдань та змістом навчального матеріалу, який вивчається учнями. При цьому сфера навчальних досягнень учнів не повинна бути вужчою за ту, яка перевіряється тестом, тим паче бути із нею розбіжною. Для досягнення змістової валідності необхідно спиратися на вимоги професійних освітніх стандартів, а також включати до змісту тесту лише такі завдання, аналоги яким опрацьовують усі учні під час навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти відповідної спеціальності. Дотримання конструктивної валідності тесту означає уникнення нерівномірного представлення у запропонованих завданнях основних компонентів навчального матеріалу. Слід дотримуватися відповідної пропорції, а не зміщувати акцент на дві-три теми, перевірку яких легше здійснити у форматі тестових завдань. Під формальною валідністю розуміється правильність вибору тестових форм для перевірки бажаного рівня засвоєння певного навчального матеріалу. Вона досягається на етапі конструювання тесту. Підбираючи завдання, необхідно слідкувати за тим, щоб від учнів при їх опрацюванні не вимагалось просте відтворення теоретичного матеріалу у незмінному вигляді. Тестові завдання повинні потребувати розумових операцій аналізу, порівняння, пояснення.

*Принцип об'єктивності* полягає в максимальному виключенні суб'єктивних оцінок та суджень. Проявляється у: а) незалежності моніторингових результатів від стосунків між викладачами та учнями; б) створенні рівних умов для всіх учасників моніторингового оцінювання; в) єдиних вимогах до професійних знань, умінь учнів шляхом використання завдань однакової складності відповідно до професії.

*Принцип систематичності* реалізується через регулярне проведення моніторингу якості професійної підготовки учнів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти із використанням таких форм контролю, що входять у звичку та сприймаються усіма учасниками як зрозуміле та необхідне.

Говорячи про моніторинг, контроль навчальних досягнень учнів, неможливо обминути поняття гуманізму, на засадах якого відбувається розвиток сучасної вітчизняної освіти. Центральна ідея гуманізму

передбачає повагу до гідності й розуму людини, визнає свободу вибору життєвого шляху, розвитку здібностей кожним громадянином [338]. Тому, гуманістична парадигма освіти, що прийшла на зміну традиційної, виключає статистичний, безособистісний підхід до учня. Своїм завданням вона визнає створення умов для його формування як цілісної особистості, здатної до самоаналізу задля самовдосконалення. Акцентуючи увагу на формуванні механізмів самонавчання і самовиховання з урахуванням індивідуальних здібностей особистості, гуманізація освіти передбачає переорієнтацію і технологій навчання на самонавчання та самовиховання, усвідомлення учнем того, що все залежить від його власних зусиль, власної активності, які спираються на силу розуму. А відтак, має відбуватися й перехід до особистісно орієнтованих методів оцінки сформованості особистісних характеристик і когнітивної сфери особистості [7; 32; 415]. З огляду на це, вважаємо, що *принцип гуманізму* у нашому дослідженні повинен проявлятися у створенні умов доброзичливості, довіри, поваги до особистості учня, позитивної емоційної атмосфери на весь період проведення моніторингу. А використані під час проведення моніторингу методи, прийоми, технології не можуть завдавати шкоди інтересам, гідності, правам особистості всіх учасників моніторингового процесу.

Гуманізація освіти призвела до формування у XXI столітті філософії людиноцентризму, в якій відобразилося нове розуміння ролі людини у суспільстві [146; 254; 255; 256; 351]. Відтепер смисл прогресу вбачається не в розвитку технологій чи накопиченні матеріальних цінностей, а становленні людини, котра відповідає запитам сучасної цивілізації – знаючої, творчої, ініціативної. При цьому людиноцентрично спрямована система освіти покликана формувати у людини саме такі якості, які сприяють її успішній адаптації, допомагають жити і працювати, зокрема: уміння знаходити й опрацьовувати інформацію, здатність критично мислити та приймати самостійні рішення, вміння планувати майбутні дії для досягнення визначених цілей як у суспільному, так і особистому житті, відкритість інноваціям і змінам, володіння засобами комунікації [44]. Науковці й педагоги визнали принцип людиноцентризму провідним у теорії особистісно-орієнтованого навчання, а центральною фігурою у ньому – учня, котрий виступає соціокультурною індивідуальністю, яка постійно розвивається

разом із соціокультурним простором [44; 403]. Оскільки центром тяжіння стає учень, то важливою функцією педагога є вміння сприяти йому в ефективному й творчому освоєнні інформації, в її критичному осмисленні, допомогти навчитися поєднувати особистісний вимір з колективістським.

На основі вищесказаного, у нашому дослідженні виокремлюємо *принцип учнецентризму*, за яким визнаються пріоритетними у моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників особистісно-цільові орієнтації учнів на професійне самовираження. Вважаємо, що недоцільно розглядати даний вид моніторингу лише як інформаційну основу для управління освітнім процесом в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Оскільки, при такому підході учні виступають «матеріалом» для отримання необхідних даних, залишаючись пасивними впродовж усього моніторингового дослідження, а після моніторингу стають об'єктом планів, розроблених іншими. Але, саме від учнів як «носіїв» якості професійної підготовки залежить отримання достовірних результатів під час моніторингового оцінювання, що лягають в основу відповідних управлінських рішень. Їх активність, особиста зацікавленість у моніторинговому процесі, інтенсивність підготовки до оцінювання є головними та вирішальними. Тому, моніторинг повинен розглядатися як на управлінському, так і особистісно-учнівському рівнях. В ньому цілеспрямовано взаємодіють дві підсистеми – керуюча та керована, причому, другій належить центральне місце.

### 2.3. Концептуальні положення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

У визначенні концептуальних положень моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників ми виходимо з того, що концепцією є система поглядів на те чи інше педагогічне явище або процес; набір доказів у побудові наукової теорії [139], це інтеграція певного масиву знань [461, с. 38]; діалектичний синтез ключових положень, які належать до різних наукових теорій, за допомогою яких розкривається суть, зміст, особливості педагогічного феномену [550, с. 10]; теоретико-методологічний конструкт

послідовності висвітлення елементів системного формування досліджуваного явища [455]. Спираючись на суть поняття «концепція», ми спрямували свій науковий інтерес на вивчення сучасного українського законодавства у галузі освіти, яке відповідає на глобальні та соціально-економічні виклики.

Очевидним є те, що економічний добробут країни значною мірою залежить від якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, що виходять на ринок праці. А тому підвищення якісного рівня освіти як умови сталого розвитку суспільства визнається одним із пріоритетних завдань, на розв'язання яких направлені Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки та Концепція розвитку освіти в Україні на період 2015–2025 [239; 339]. Вважаємо, що виконання цього завдання слід розпочинати з локального рівня. Зважаючи на те, що внутрішня система забезпечення якості в закладах освіти визначена Законом України «Про освіту» [399] як складова державної системи забезпечення якості освіти, виникає нагальна потреба у розробці такого сучасного механізму підвищення якості освітніх послуг в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, який здолав би дефіцит в:

1) отриманні, обробці та узагальненні інформації про стан професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти;

2) уможливленні порівняння ефектів навчання майбутніх кваліфікованих робітників у галузевому розрізі поміж закладами професійної (професійно-технічної) освіти регіону на єдиній основі;

3) наявності інноваційного інструменту прийняття ефективних управлінських рішень щодо оптимізації освітнього процесу керівниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти;

4) дотриманні гуманістичної спрямованості освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти;

5) подальшому удосконаленні методів підвищення зацікавленості учнів у зміцненні фундаментальності власної професійної підготовки, саморозвитку.

Таким механізмом у внутрішній системі забезпечення якості в закладах професійної (професійно-технічної) освіти може виступити моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників закладів професійної (професійно-технічної) освіти,

розроблений на основі авторської концепції. Метою авторської Концепції є обґрунтування та розробка процесуальної моделі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, проведення якого, з одного боку, направлене на забезпечення керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти інформаційною основою для прийняття ефективних управлінських рішень щодо підвищення рівня професійної підготовки учнів, а з іншого – на стимулювання самоактуалізації випускників в подальшому поглибленні власних професійних знань, умінь, навичок, розвитку загальних професійно важливих особистісних якостей. Авторська Концепція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників спрямована на:

- подолання розриву між рівнем професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та сучасними вимогами роботодавців й ринку праці;
- постійне та послідовне підвищення якості професійної (професійно-технічної) освіти, що визначено метою розбудови та функціонування системи забезпечення якості освіти в Україні статтею 41 Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 №2145-VIII;
- задоволення потреби в отриманні достовірних, неупереджених результатів про рівень професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як інформаційної основи для прийняття ефективних управлінських рішень щодо підвищення її якості;
- поширення прогресивних ідей, успішних стратегій і тактик, нових технологій в управлінні закладом професійної (професійно-технічної) освіти з метою удосконалення освітнього процесу;
- забезпечення закладів професійної (професійно-технічної) освіти методикою проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників;
- уможливлення порівняння результатів оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у галузевому розрізі поміж закладами професійної (професійно-технічної) освіти на єдиній основі;
- збагачення дидактичної бази закладу професійної (професійно-технічної) освіти навчально-тренувальним матеріалом, що призначений для закріплення та систематизації професійних знань та умінь учнів;
- підвищення зацікавленості учнів у зміцненні фундаментальності



власної професійної підготовки та розвиток особистісної відповідальності за результати своєї діяльності.

Провідна ідея авторської Концепції полягає в інтеграції зовнішнього оцінювання у систему внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. При цьому моніторинг розглядається як невід'ємна частина освітнього процесу, як система, що представлена узгодженою цілеспрямованою взаємодією керуючої та керованою підсистемами, у якій останній надається домінуючого значення.

Концепція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників представлена у вигляді десяти положень, що ґрунтуються на концептуальній основі, яку склали: а) наукові підходи – системний, діяльнісний, особистісний, компетентнісний, бенчмаркінговий; б) функції – інформаційна, аналітична, діагностична, прогностична, управлінська, самоактуалізуюча, мотиваційно-стимулююча; в) принципи – взаємодії, послідовності, валідності, об'єктивності, систематичності, гуманізму, учнецентризму.

Висвітливо ланцюжок логічних міркувань, з яких було виокремлено концептуальні положення.

Застосування ідей системного підходу спонукає до розгляду моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як відкритої системи, що функціонує завдяки двом нерозривно пов'язаним між собою підсистемам: керованої «Учні» та керуючої «Педагогічні працівники». Взаємодія цих підсистем здійснюється виключно в рамках освітнього процесу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Тому моніторинг якості професійної підготовки може реалізовуватися лише під час навчання. Як процес, що є наперед чітко планованим й організованим, він повинен бути включений у річну роботу педагогічного колективу з тим, щоб його проведення врахувало специфіку роботи конкретного закладу професійної (професійно-технічної) освіти та здійснювалося згідно з визначеними заходами. Відтак, можна виділити перші два концептуальних положення:

- моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників слід розглядати як невід'ємну частину сучасного освітнього процесу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти;
- моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є відкритою системою.

Розглядаючи моніторинг як особливий вид діяльності, робимо висновок, що він здійснюється виключно цілеспрямованою взаємодією виокремлених нами підсистем. Зміст моніторингової діяльності визначається наперед спланованою системою заходів, визначених як для учнів, так і для педагогічних працівників. Положення теорії мотивації спонукають до супроводу моніторингу мотиваційним впливом на учнів, майбутніх учасників моніторингового оцінювання. Вважаємо, що здійснюючи моніторинговий процес з урахуванням його мотивуючого характеру, можна підвищувати відповідальність випускників за отримані професійні знання, уміння, навички, їх якість та удосконалення; підкріплювати престижність результативної професійної діяльності, сприяти зростанню самооцінки учнів, впевненості у власних силах. Виокремлюємо наступних три концептуальних положення:

- моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників забезпечується цілеспрямованою взаємодією керованої «Учні» та керуючої «Педагогічні працівники» підсистем;
- моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників – це спільна діяльність керівників, викладачів та учнів, що реалізується через систему заходів;
- моніторинговий процес повинен синхронізуватися з мотиваційним процесом для учнів.

Традиційно моніторинг якості освіти проводився задля отримання кінцевих результатів, що виступали підґрунтям для прийняття управлінських рішень керівниками установ професійної (професійно-технічної) освіти, і учень в більшій мірі сприймався як «носіє» необхідної інформації. Моніторинг в такій ситуації виступав як інструмент для «оцінювання навчання». Але підхід до моніторингу з позицій гуманізації національної освіти та принципу людиноцентризму призвів до зміни пріоритетів. Тепер центральне місце у моніторинговому процесі відводиться особистісно-цільовим орієнтирам майбутніх кваліфікованих робітників на професійну самоідентифікацію. Моніторинг стає інструментом «оцінювання для навчання», засобом демонстрації особистісних досягнень учнів в опануванні майбутньою професією та шляхом оцінювання себе з позиції конкурентоспроможності на сучасному ринку праці. На допомогу учням під час проведення моніторингу організовується додаткова цілеспрямована підготовка.

Задля отримання максимально достовірних результатів моніторингового оцінювання, слід уникнути впливу зацікавлених осіб: майстрів, викладачів, керівного складу закладу освіти. Цього можна досягти лише внаслідок проведення зовнішнього оцінювання професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Отже, маємо ще два концептуальних положення:

- під час моніторингу слід передбачати цілеспрямовану професійно-орієнтовану підготовку учнів до моніторингового оцінювання;
- моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників повинен ґрунтуватися на проведенні зовнішнього оцінювання.

Внаслідок об'єктивних та суб'єктивних причин (особливостей регіону, різної матеріально-технічної бази, рівня економічної автономії закладів професійної (професійно-технічної) освіти, їх дофінансування тощо) доцільно говорити про такий еталон якості професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, що є характерним для кожної області у відповідній галузі. На основі отриманих результатів керівники закладів професійної (професійно-технічної) освіти приймають важливі управлінські рішення, котрі, в першу чергу, повинні бути дієвими та ефективними. Це уможлиблюється внаслідок володіння сучасними технологіями управління освітнім процесом у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Маємо останніх три концептуальних положення:

- моніторингова діяльність передбачає утворення умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників з певної галузі;
- моніторингом передбачено застосування бенчмаркінгового підходу до прийняття управлінських рішень;
- моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є багатофункціональним явищем.

Переконані, що побудований на таких концептуальних положеннях моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників можна розглядати не лише як сучасний інструмент управління якістю освіти, але й як каталізатор постійного руху суб'єктів навчання закладів професійної (професійно-технічної) освіти у напрямі особистісного та професійного зростання.

## Висновки

Для дослідження моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників нами було визначено такі методологічні підходи: системний, діяльнісний, особистісний, компетентнісний та бенчмаркінговий. Системний підхід дозволив виділити елементи, які утворюють структуру моніторингу та виокремити дві підсистеми: керовану «Учні» та керуючу «Педагогічні працівники». Застосування діяльнісного підходу до вивчення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників уможливило визначити у ньому три види діяльностей, зокрема: «управлінську діяльність керівників», «педагогічну діяльність викладачів» та «навчальну діяльність учнів», які перебувають в узгодженій і цілеспрямованій взаємодії. При цьому діяльність кожної категорії учасників моніторингу постає як мотивована, цілеспрямована, предметна, здійснювана відповідним способом і як така, що призводить до загального результату. З позицій діяльнісного підходу було визначено мету, результат і зміст моніторингової діяльності для кожної категорії учасників. Дотримання особистісного підходу спонукало до створення відповідних умов для саморозвитку, самоактуалізації, самореалізації учнів та подальшому формуванню у них загальних професійно важливих якостей, які сприяють становленню особистості майбутнього професіонала. А також обумовило вибір активних форм проведення моніторингових заходів, впровадження інноваційних педагогічних технологій, визначення оптимальних засобів навчання, дотримання гуманістичної спрямованості взаємодії викладачів та учнів. Ідеї компетентнісного підходу у нашому дослідженні знайшли своє відображення у виокремленні інваріантних складових професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, визначенні змісту тестових завдань для моніторингового оцінювання та організації навчально-підготовчого етапу моніторингу для учнів. Крім того, нами запропоновано використовувати бенчмаркінговий підхід у проведенні останнього етапу моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Вважаємо, що використання бенчмаркінгу в сфері професійної (професійно-технічної) освіти уможливує наступне: а) заклади професійної (професійно-технічної) освіти можуть «побачити себе збоку», тобто об'єктивно проаналізувати свої слабкі та сильні сторони; б) цілеспрямоване вивчення організацій-лідерів

дозволяє визначитися зі стратегічними орієнтирами для того, щоб «бути на передовій»; в) бенчмаркінг надає доступ керівництву закладів професійної (професійно-технічної) освіти до нових ідей як в організації освітнього процесу, так і в сфері маркетингу освітніх послуг; г) бенчмаркінг є альтернативою традиційному стратегічному плануванню від досягнутого, відкриваючи можливість перейти до планування на основі аналізу показників конкурентів.

У ході дослідження ми встановили, що моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників керується принципами взаємодії, послідовності, валідності, об'єктивності, систематичності, гуманізму, учнецентризму. А також виконує наступні функції: інформаційну, аналітичну, діагностичну, прогностичну, управлінську, мотиваційно-стимулюючу та самоактуалізуючу.

Відповідно до завдань дослідження розроблено авторську Концепцію моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Суть концепції полягає у розгляді моніторингу як системного процесу, котрий можна реалізувати тільки в результаті діяльності, що здійснюється за алгоритмом, представленим моделлю. Провідна ідея авторської Концепції полягає в інтеграції зовнішнього оцінювання у систему внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Концепція розкривається десятима основними положеннями, що ґрунтуються на методологічних підходах, функціях та принципах (Рис. 2.1):

Положення 1: моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників слід розглядати як невід'ємну частину сучасного освітнього процесу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

Положення 2: моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є відкритою системою.

Положення 3: моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників забезпечується цілеспрямованою взаємодією керованої «Учні» та керуючої «Педагогічні працівники» підсистем.

Положення 4: моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників – це спільна діяльність керівників, викладачів та учнів, що реалізується через систему заходів.

Положення 5: моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є багатофункціональним явищем.

Положення 6: моніторинговий процес повинен синхронізуватися з мотиваційним процесом.

Положення 7: під час моніторингу слід передбачати цілеспрямовану професійно-орієнтовану підготовку учнів до моніторингового оцінювання.

Положення 8: моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників повинен ґрунтуватися на проведенні зовнішнього оцінювання.

Положення 9: моніторингова діяльність передбачає утворення умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників з певної галузі.

Положення 10: моніторингом передбачено застосування бенчмаркінгового підходу до прийняття управлінських рішень.

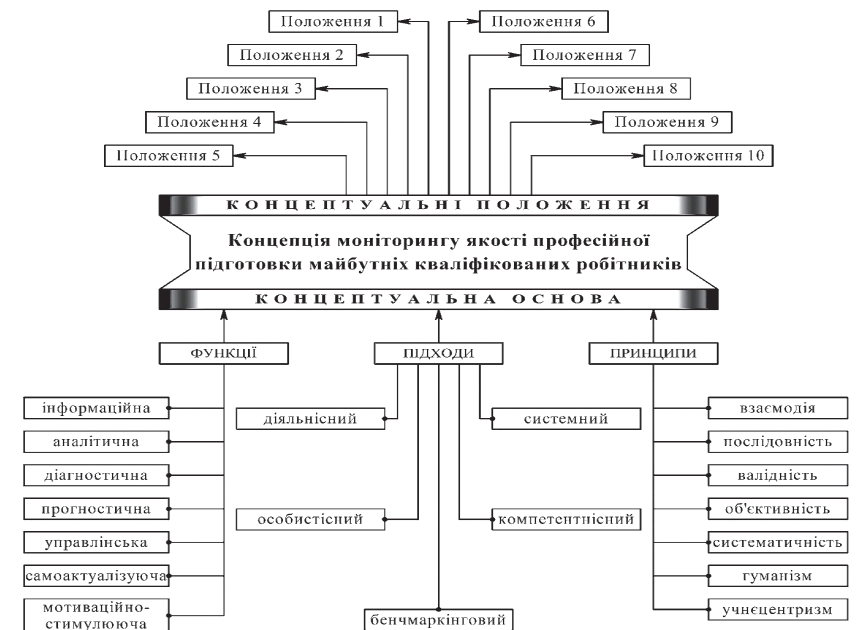


Рис. 2.1. Схема логічних зв'язків у авторській Концепції моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

Основні результати дослідження другого розділу монографії представлені в авторських працях [96; 98; 104; 110; 119; 124; 133].

### РОЗДІЛ III

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

### 3.1. Структура моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

Подальше дослідження зазначеної теми спонукало нас до уточнення суті структури системи, що вказує на необхідність побудови стійкої впорядкованості у просторі і часі усіх її елементів з наявними між ними взаємозв'язками [236, с. 357]. Вона має відображати внутрішню форму організації всієї системи та зв'язки між її підсистемами.

Враховуючи, що моніторинг являє собою певний процес, то з позиції теорії організації його структурними елементами виступають етапи проведення [324]. Зокрема, постановою Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2011 року №1283 «Про затвердження порядку проведення моніторингу якості освіти» окреслено таку послідовність дій з проведення моніторингових досліджень: а) визначити мету, завдання, терміни, методи проведення моніторингу та критерії оцінювання; б) підготувати інструктивно-методичні матеріали; в) провести моніторинг; г) здійснити аналіз моніторингових результатів і подати їх у вигляді статистичної та аналітичної інформації про якість освіти; д) оприлюднити зазначену інформацію. Залежно від об'єкта моніторингу, вказана послідовність дій конкретизується, а етапи моніторингу визначаються з урахуванням його особливостей.

Наприклад, для моніторингу освітньої діяльності учнів загальноосвітніх закладів освіти група науковців (Д. Бодненко [43], О. Жильцов [43], О. Лещинський [43], Н. Мазур [43]) пропонує здійснювати такі етапи:

I. Підготовчий, який передбачає постановку мети, встановлення об'єкта дослідження, визначення термінів проведення, вивчення відповідних літературних джерел та наявного педагогічного досвіду, розробку інструментарію для проведення моніторингу.

II. Практичний, під час якого здійснюється збір необхідних даних, організовуються спостереження, проводяться співбесіди, тестування, анкетування, контрольні роботи.

III. Аналітичний, котрий призначений для систематизації отриманих результатів, аналізу наявних даних, розробки рекомендацій і пропозицій на подальший період [43].

Проведення моніторингу, об'єктом якого є діяльність загальноосвітнього закладу, науковці І. Булах, М. Мруга, Т. Лукіна, О. Ляшенко вбачають у виконанні таких основних кроків [315]:

- сформулювати мету, об'єкт та завдання моніторингу;
  - визначити етапи, терміни, періодичності моніторингу;
  - здійснити відбір критеріїв і показників, за якими відбуватиметься оцінювання (навченість, вихованість, психічний розвиток, соціалізація, здоров'я, результативність, часові затрати, економічна ефективність тощо);
  - обрати методи і засоби дослідження;
  - здійснити підготовку кадрів;
  - отримати необхідні результати;
  - організувати обробку та аналіз одержаних даних;
  - сформулювати висновки;
  - виробити стратегію розвитку закладу за результатами моніторингу.
- Для моніторингу якості освіти у закладі вищої освіти дослідниця К. Азізова [8] визначає схему, представлену чотирма блоками відповідних процедур. Зокрема:
- перший блок «цілепокладання та планування моніторингового процесу», передбачає наступні процедури: а) визначення мети й завдань моніторингу якості освіти; б) встановлення об'єктів моніторингу якості освіти; в) планування, узгодження та координація моніторингу якості освіти; г) побудова графіку моніторингу якості освіти;
  - другий блок «розробка інструментарію» включає п'ять процедур: а) визначення критеріїв та показників оцінювання для моніторингу якості освіти залежно від об'єктів; б) розробка тестів, анкет, що використовуються для моніторингу якості освіти, та їхня апробація; в) складання аналітичних таблиць; г) вибір статистичних і математичних методів обробки одержаних результатів моніторингу якості освіти; д) підготовка інструктивно-методичних матеріалів

- для фахівців, які здійснюють моніторинг якості освіти;
- третій блок моніторингу якості освіти пов'язаний безпосередньо з проведенням моніторингу і визначається такими процедурами, як: а) організація пілотного дослідження; б) узагальнення отриманих даних під час пілотного дослідження; в) здійснення анкетування і тестування; г) обробка отриманих даних;
  - четвертий блок «аналіз та інтерпретація результатів дослідження» містить процедури: а) узагальнення статистичної інформації; б) виявлення факторів впливу на освітній процес; в) підготовка рекомендацій щодо корекційної роботи та усунення негативних факторів; г) прогнозування стану й розвитку освітнього процесу.

Вітчизняний науковець В. Приходько здійснив спробу узагальнити різноманітні бачення щодо проведення моніторингу. У своїй монографії [391] він зазначив, що проведення більшості моніторингових досліджень відбувається за п'ятьма етапами, які органічно поєднані між собою, а саме: ініціювання моніторингу; підготовка до його проведення; збір та аналіз даних; узагальнення й оприлюднення результатів; складання звіту й вироблення рекомендацій (стратегії змін) щодо розвитку досліджуваного об'єкта. А також надав розгорнуту характеристику кожному з них.

Представимо їх основний зміст. Так, ініціювання моніторингу характеризується тим, що ініціатори моніторингових досліджень повинні чітко визначити, що треба досліджувати і для чого це робиться та його наслідки, а також бути готовими до сприйняття об'єктивної інформації, яка змушує певним чином реагувати на неї. На етапі підготовки до проведення моніторингу моделюється загальний хід моніторингу; визначаються об'єкти дослідження та критерії їх оцінювання; з'ясовуються показники, за якими здійснюватиметься оцінювання; обираються методи збору даних та їх опрацювання. Підготовчий етап завершується складанням діагностичних матеріалів (анкет, тестів, алгоритмів вивчення документації тощо), програми моніторингу, розробкою інструктивно-методичних матеріалів для координаторів дослідження та його учасників. Суть наступного, практичного етапу, полягає у зборі інформації шляхом спостережень, співбесід, тестування, анкетування, відвідування занять, проведення контрольних робіт, ранжування даних тощо.

У моніторингових дослідженнях освітньої галузі використовується весь спектр соціологічних методів і засобів збору й опрацювання інформації. Під час узагальнення отриманих результатів надається така інформація, якої достатньо для вироблення й прийняття певних управлінських рішень, внесення змін у власну діяльність. Оприлюднення результатів моніторингу обов'язково має на меті одержання зворотної інформації про його результативність, на підставі якої оцінювачі вносять корективи в обрану методологію, коригують вироблені методики, удосконалюють обрані засоби та стиль роботи. Етап аналізу та інтерпретації результатів дослідження передбачає складання звіту та вироблення рекомендацій. Звіт є тим кінцевим документом, яким завершується моніторингове дослідження. Його написання ґрунтується на тих даних і узагальненнях, які оцінювачі одержали в процесі моніторингу. Звіт не повинен обмежуватися констатацією наявного стану об'єкта моніторингу. Він має містити аналітичні узагальнення, виявлення тенденцій і відстеження закономірностей, на підставі яких робляться висновки щодо можливих шляхів розвитку досліджуваного об'єкта, пропонуються зміни, які слід запровадити в діяльність досліджуваного об'єкта, визначаються стратегії, за якими його розвиток прогресуватиме. Вони мають рекомендаційний характер і є лише підґрунтям для розробки замовником власної програми розвитку, а не підмінюють її. Орієнтовний план аналізу та інтерпретації результатів складається з таких пунктів: узагальнення статистичної інформації; виявлення чинників впливу; виявлення кореляції між чинниками впливу; оцінювання отриманих результатів аналізу, їх інтерпретація, підготовка висновків; формулювання рекомендацій щодо коригувальної роботи, усунення негативних чинників, формування освітньої політики; оприлюднення результатів дослідження.

Таким чином, можемо зазначити, що узагальнена схема проведення моніторингових досліджень набуває більш конкретного виду в залежності від його об'єкта. При цьому змінюється кількість етапів моніторингу та їх назви, але водночас вони базуються на основних функціях моніторингу. На основі порівняльного аналізу різних підходів [8; 30; 43; 52; 82; 315; 325; 391; 443] до виокремлення етапів моніторингу, вважаємо, що у структурі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників можна визначити п'ять етапів: інформаційно-настановчий, навчально-підготовчий,

моніторингово-оцінювальний, аналітико-діагностичний, прогностично-управлінський, котрі знаходяться у суворій послідовності, характеризуються логічною завершеністю, відносною самостійністю та загальною цілісністю. Перші два етапи утворюють фазу домоніторингового оцінювання, третій етап – фазу моніторингового оцінювання, а четвертий та п'ятий етапи – фазу післямоніторингового оцінювання. Оскільки моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників включає підсистему «Педагогічні працівники», яка визначає управлінський рівень та підсистему «Учні», яка визначає особистісно-учнівський рівень, то для кожного етапу окреслено заходи, відповідно до зазначених рівнів. Підсистема «Педагогічні працівники» діє впродовж усіх п'яти етапів, а підсистема «Учні» впродовж трьох. У нашому дослідженні для активної підсистеми «Учні» моніторинговий процес синхронізується з мотиваційним процесом, який складається з таких послідовних стадій: а) виникнення потреби; б) пошук шляхів задоволення потреби; в) визначення та реалізація стратегії дій щодо задоволення потреби; г) задоволення потреби; д) отримання результатів. Для кожної стадії добиралися відповідні заходи мотиваційного впливу на учнів як учасників моніторингу. Охарактеризуємо етапи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Моніторинговий процес розпочинається з інформаційно-настановчого етапу. Мета даного етапу полягає в організації моніторингового процесу та інформаційній підготовці учасників моніторингу до його проведення. Спочатку вирішуються загальні організаційні питання проведення моніторингу у закладі освіти, відбувається добір внутрішніх координаторів моніторингу, розподіл між ними обов'язків, постановка завдань. У нашому дослідженні ми пропонуємо створити у закладі освіти Моніторингову Раду, яка керуватиме роботою трьох комісій: координаційної, консультативної та експертної. Кожна комісія відповідає за успішне здійснення певного етапу моніторингу, а саме: координаційна – за інформаційно-настановчий етап, який характеризується загальною настановою усіх учасників до моніторингової діяльності, проведенням інструктажів, мотивуванням учнів до активної участі у моніторинговому процесі; консультативна – за навчально-підготовчий етап, який присвячений цілеспрямованій підготовці випускників до моніторингового оцінювання; експертна –

за моніторингово-оцінювальний етап, на якому здійснюється перевірка професійних знань, умінь та якостей учнів на основі тестових завдань, а також відповідає за аналітико-діагностичний, під час якого здійснюється обробка, інтерпретація та оприлюднення моніторингових результатів. Моніторингова Рада закладу освіти реалізує прогностично-управлінський етап, що присвячений складанню звіту та виробленню пропозицій щодо змін, які необхідно запровадити в освітній процес з метою підвищення рівня професійної підготовки випускників закладу освіти. Науково-методичний супровід моніторингової діяльності у закладах освіти надає Регіональна Моніторингова Рада, створена в обласному Навчально-методичному центрі (кабінеті) професійно-технічної освіти. Зокрема, вона є відповідальною за підготовку тестових завдань для моніторингового оцінювання, створення галузевого умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників за відповідними професіями, теоретичну підготовку керівного складу закладів професійної (професійно-технічної) освіти до використання інноваційних методів управління закладом освіти, удосконалення їх інформаційно-аналітичної компетентності.

Окрім вирішення загальних організаційних питань, необхідно також провести теоретичну підготовку представників організаційно-управлінської ланки і викладацького складу до здійснення моніторингової діяльності. Для цього слід підібрати такі заходи, що передбачатимуть висвітлення необхідних знань щодо сутності даного виду моніторингу, його особливостей, технології проведення. По відношенню до учасників моніторингового оцінювання головним на даному етапі є мотиваційна підготовка учнів до здійснення моніторингової діяльності: формування у них потреби у професійній самоідентифікації, стійкої позитивної внутрішньої мотивації щодо активної участі у моніторинговому оцінюванні, а також переведення учнів з рівня негативного й байдужого ставлення до моніторингового процесу до свідомих та дієвих форм позитивного відношення. Головне при цьому домогтися, щоб моніторинг став для учнів особистісно значущим, вбачався ними як шлях до оцінки «професійного Я». Під час проведення інформаційно-настановчого етапу моніторингу реалізуються перші дві стадії мотиваційного процесу через відповідні

заходи для майбутніх учасників моніторингового оцінювання: а) виникнення потреби; б) пошук шляхів задоволення потреби.

Другий етап моніторингу, навчально-підготовчий, визначає своєю метою цілеспрямовану підготовку учнів-учасників до моніторингового оцінювання. При цьому моніторинг виступає механізмом навчально-професійної самоактуалізації майбутніх реципієнтів. Для даного етапу характерні заходи, що передбачають реалізацію визначеної стратегії дій щодо задоволення потреби у професійній самоідентифікації, тобто забезпечують здійснення третьої стадії мотиваційного процесу. Добираючи заходи для учнів, слід передбачати подальше формування у них загальних професійно важливих якостей майбутнього робітника, а також систематизацію й закріплення набутих професійних знань й умінь. При цьому основна увага повинна приділятися організації професійно-орієнтованій самопідготовці випускників до моніторингового оцінювання. Зазначена самопідготовка є елементом учнівської самоосвіти. У наукових колах феномену самоосвіти особистості приділяється значний інтерес [59; 145; 209; 261; 266; 316; 473; 533; 544]. Самоосвіта визначається як цілеспрямована пізнавальна діяльність, керована самою особистістю. Так, Т. Юденко [544] вважає, що самоосвіта це не лише процес здобування знань. Самоосвіта виступає механізмом формування особистості, сприяє розвитку таких якостей, як організованість, самостійність, активність, вимогливість до себе. Маючи значний вплив на розвиток особистості, самоосвітня діяльність перетворюється на одну з найбільш затребуваних. Самоосвітою можна керувати. Науковець І. Кузнецова [261], працюючи над проблемою управління самоосвітою, розробила технологію педагогічного керівництва самоосвітою студентів, в якій визначила чотири етапи: підготовчий, організаційний, діяльнісний та аналітичний. А також зазначила, що основними педагогічними умовами, необхідними для підвищення ефективності управління самоосвітньою діяльністю, є стійка внутрішня мотивація до самоосвіти; наявність необхідного часу; максимальна реалізація індивідуальних можливостей особистості; позитивне ставлення і методична допомога керівників цього процесу в самовдосконаленні. Дослідниця переконана, що педагогічне керівництво самоосвітою має враховувати як індивідуальні можливості самої людини, так і особливості освітнього простору, в якому вона знаходиться. Тому, погоджуючись з нею, у нашому дослідженні

учнівська професійно-орієнтована самопідготовка характеризується: а) керованістю з боку викладачів; б) збереженням індивідуального підходу до учня; в) стимулюванням учнів до роботи з додатковими підготовчими матеріалами, що узгоджуються зі змістом майбутніх перевірочних тестів, оголошених під час моніторингового оцінювання. Професійно-орієнтована самопідготовка учнів до моніторингового оцінювання визначається як особлива форма навчальної діяльності, котра сприяє розвитку самостійності учнів в засвоєнні ними сукупності знань, вмінь і навичок, тобто набутті певних професійних компетенцій. Зважаючи на те, що важливу роль у процесі самостійної роботи учнів відіграє забезпеченість дидактичними матеріалами, а також підготовленість викладачів та майстрів виробничого навчання до надання консультацій [171], підготовка учнів до моніторингового оцінювання повинна відбуватися за певними тренувальними завданнями і під методичним керівництвом викладача, але без його особистої участі. Вважаємо, що учні, котрі виконали в процесі підготовки до моніторингового оцінювання кількість тренувальних завдань, подібних до тих, які будуть у тесті, у декілька разів більшу, цілком заслуговують високих оцінок, оскільки при такому обсязі опрацьованого навчального матеріалу можна говорити про його якісне засвоєння.

Третій, моніторингово-оцінювальний етап, має на меті перевірку професійних знань учнів та їх готовності до виконання професійної діяльності на основі тестового опитування. Саме тестовий контроль сьогодні відіграє значну роль у навчанні завдяки певним перевагам, які всі можна звести до двох основних: висока технологічність проведення контролю та об'єктивність його результатів. Технологічність тестового контролю полягає у простоті, формалізованості процедури визначення оцінки, чіткості та однозначності формулювання умов тестових завдань, можливості охопити великий обсяг матеріалу за обмежену кількість часу, можливість багаторазового повторення умов перевірки, орієнтація на сучасні освітні технології, універсальність, багатофункціональність. Об'єктивність цього методу контролю знаходить своє відображення у незалежності його результатів від стосунків викладача та учня, у кількісних критеріях оцінки, в рівних вимогах до знань та умінь учнів шляхом використання завдань однакової складності [238]. Тести як засоби різноманітних випробувань з'явилися, на думку вчених, ще за часів Стародавньої Греції для

вимірювання результатів як фізичного, так і інтелектуального розвитку учнів. Вважається, що основоположником сучасного тестового руху є відомий англійський дослідник Френсіс Гальтон, а початок відліку тестології як науки припадає на кінець XIX століття. Тестові вимірювання у педагогіці почали запроваджувати найбільш активно на початку XX століття у США для вимірювання різних аспектів шкільної діяльності: успішності учнів, роботи учителів, методів викладання, організації навчально-педагогічної роботи. В Україні перша спроба проведення випускних іспитів у формі тестування припадає на 1993 рік. А з 2004 року в Україні Постановою Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. №1095 «Деякі питання запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти» було запроваджене на державному рівні зовнішнє незалежне оцінювання для випускників закладів загальної середньої освіти. Традиційно тестування (від англ. testing – пробу) – це стандартизований метод діагностики рівня й структури підготовленості особистості [3]. Тестування може виступати одним з методів педагогічного оцінювання і здійснюватися з різною метою. Інструментом тестування є тест, який має задовольняти ряд умов, котрі роблять його не простим набором запитань, а засобом вимірювання. Будь-який тест складається з тестових завдань, які можуть бути подані у різній формі та мати різні формати. Тестове завдання вважається складовою одиницею тесту, що відповідає вимогам технологічності, форми, змісту та статистичним вимогам, а саме: відомій труднощі, достатній варіації тестових балів та позитивній кореляції балів завдання з балами по всьому тесту [2, с. 34]. В системі освіти широко використовуються тести навчальних досягнень. Наприклад, їх застосовують для вимірювання досягнень учнів у різних галузях знань. Оскільки тест як система завдань спеціальної форми будується за принципом зростаючих труднощів, то це дозволяє якісно й ефективно виміряти рівень і оцінити структуру підготовленості учнів. Рівень знань визначається кількістю правильних відповідей: чим більше правильних відповідей у випробуваного, тим вище його індивідуальний тестовий бал. Структура знань оцінюється на основі послідовності правильних і неправильних відповідей на завдання, побудованих за принципом зростаючих труднощів. Учені відмічають, що рівень знань залежить від особистих зусиль учня,

тоді як структура – від правильної організації навчального процесу, від рівня кваліфікації, майстерності викладача й від об'єктивності контролю [1; 238; 315]. Тести навчальних досягнень також використовуються при атестації та оцінюванні закладів освіти, надаючи можливість порівнювати отримані результати педагогічного процесу [319, с. 50]. Різні питання щодо класифікаційного розподілу тестів, їх структури, принципів побудови, переваг у використанні висвітлені у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених, зокрема: В. Аванесова [4], А. Анастасі [12], В. Беспалька [33], І. Булаха [57], О. Киверялга [265], О. Майорова [296] та ін. Тому у нашому дослідженні обрано тестову форму моніторингового оцінювання. На основі завдань, представлених закладами професійної (професійно-технічної) освіти, Регіональна Моніторингова Рада як орган зовнішнього оцінювання складає тест для перевірки професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Розроблений тест презентується реципієнтам у визначений день моніторингового оцінювання представником від Регіональної Моніторингової Ради. Зазначене оцінювання можна здійснювати як у паперовому варіанті, так і у формі комп'ютерного тестування, оскільки при ньому також забезпечуються: абсолютна самостійність виконання завдань з боку реципієнтів, об'єктивне визначення рівня сформованості професійних знань, індивідуальний темп учня, швидке отримання результатів тестування, принцип дотримання однакових вимог до всіх учасників тестування. Під час проходження моніторингового тестування реалізується четверта стадія мотиваційного процесу для учнів – «задоволення потреби».

Четвертий, аналітико-діагностичний етап моніторингу, призначений для обробки й узагальнення результатів, отриманих під час моніторингового оцінювання. Вважаємо за доцільне застосувати при обробці даних для визначення рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників метод таксономічного аналізу. Для побудови таксономічного показника використовується матриця даних, складена із стандартизованих ознак. Таксономічний показник набуває числового значення з інтервалу [0; 1] та має при цьому таку інтерпретацію: чим ближче значення показника до одиниці, тим вищий рівень професійної підготовки. В результаті використання методу таксономічного аналізу можна отримати: а) числові



показники, якими характеризуються рівні високої, достатньої та допустимої професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; б) індивідуальні показники рівнів професійної підготовки кожного випускника закладу професійної (професійно-технічної) освіти; в) інтегрований показник якості професійної підготовки випускників конкретного закладу освіти за окресленою професією. На даному етапі моніторингу реалізується п'ята стадія мотиваційного процесу, коли оприлюднюється рейтинг результатів професійної підготовки учнів, учасників тестування. Вважаємо, що для випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти результати моніторингового оцінювання набувають статусу додаткового стимулу у подальшій підготовці до випускних кваліфікаційних іспитів.

Останній, прогностично-управлінський етап моніторингу, присвячений складанню звіту та виробленню програми змін, які слід запровадити в освітній процес з метою підвищення рівня професійної підготовки випускників закладу освіти. Даний етап характеризується прийняттям управлінських рішень щодо модернізації освітнього процесу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Вважаємо, що доцільно це здійснювати на основі бенчмаркінгового підходу. В управлінській діяльності бенчмаркінг розглядається як особлива процедура введення у практику роботи закладу освіти технологій, методів роботи кращих організацій. Оскільки, отриманні результати моніторингового оцінювання порівнюються із показниками найкращих закладів, то на даному етапі керівниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти вивчається досвід тих організацій, корті стали лідерами у рейтингу інтегрованих показників якості професійної підготовки випускників за визначеними професіями у галузевому розрізі. Після цього, моніторинг завершується написанням проекту застосування найкращого передового досвіду, адаптованого до власної організації. Наше бачення застосування бенчмаркінгового підходу полягає не в пошуку причин низьких результатів зовнішнього моніторингового оцінювання, а в русі вперед – впровадженні позитивного досвіду лідерів та прогресивних ідей.

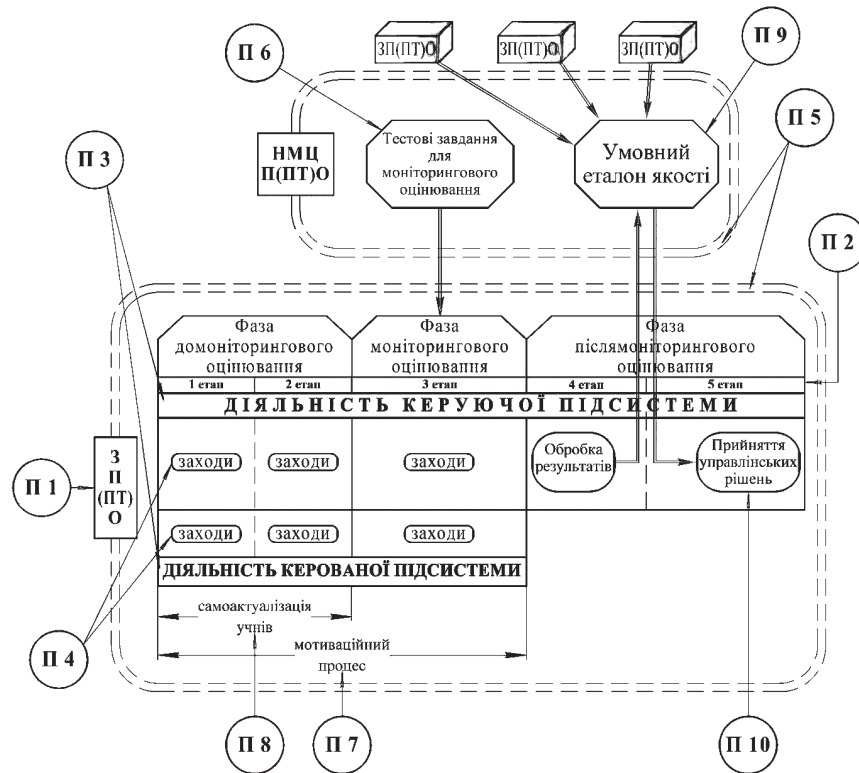
На основі вищесказаного, представимо узагальнену характеристику етапів моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у вигляді таблиці (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

### Характеристика етапів моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

Назва етапу	Мета	Завдання	Спосіб реалізації
інформаційно-настановчий	організація та інформаційна підготовка учасників моніторингового процесу до його проведення.	– вибір координаторів; настанова учасників моніторингу щодо його організації та проведення; теоретична підготовка викладачів-учасників до моніторингової діяльності; мотиваційна підготовка учнів до участі у моніторингу.	група інформаційно-настановчих заходів
навчально-підготовчий	цілеспрямована підготовка учнів-учасників до моніторингового оцінювання	– подальший розвиток загальних професійно важливих якостей майбутнього робітника; систематизація й закріплення набутих професійних знань, умінь учнів	група навчально-підготовчих заходів
моніторингово-оцінювальний	проведення зовнішнього оцінювання рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників на основі незалежного тестування	– інструктаж учасників щодо організації та проведення моніторингового оцінювання; проведення тестового оцінювання рівня професійних знань учнів та їх готовності до виконання професійної діяльності; – проведення тестового оцінювання рівня сформованості загальних професійно важливих якостей майбутнього кваліфікованого робітника	група моніторингово-оцінювальних заходів
аналітико-діягностичний	обробка й узагальнення результатів моніторингового оцінювання	– перевірка тестових робіт учнів; обробка результатів моніторингового оцінювання за допомогою методів математичної статистики для отримання інтегрованого показника якості професійної підготовки випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти за визначеною професією; узагальнення та оприлюднення результатів	група аналітико-діагностичних заходів
прогностично-управлінський	розробка плану модернізації освітнього процесу на основі адаптованого досвіду успішної освітньої діяльності організації-лідерів	– вивчення досвіду організацій-лідерів, визначених за галузевим умовним етапом якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; розробка програми впровадження у діяльність закладу професійної (професійно-технічної) освіти адаптованого досвіду організації-лідера	група прогностично-управлінських заходів

Загальну структуру моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників можна подати у вигляді схеми (рис. 3.2.).



Умовні позначення:  
 → лінії зв'язку  
 - - - лінії пояснення

**НМЦ П(ПТ)О** – Навчально-методичний центр професійної (професійно-технічної) освіти.

**ЗП (ПТ)О** – заклад професійної (професійно-технічної) освіти.

**П1, П2, П3, П4, П5, П6, П7, П8, П9, П10** – концептуальні положення.

**П1** – моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників слід розглядати як невід'ємну частину сучасного освітнього процесу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

**П2** – моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є відкритою системою.

**П3** – моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників забезпечується цілеспрямованою взаємодією керованої «Учні» та керованої «Педагогічні працівники» підсистем.

**П4** – моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників це спільна діяльність керівників, викладачів та учнів, що реалізується через систему заходів.

**П5** – моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є багатофункціональним явищем.

**П6** – моніторинговий процес повинен синхронізуватися з мотиваційним процесом.

**П7** – під час моніторингу слід передбачати цілеспрямовану професійно-орієнтовану підготовку учнів до моніторингового оцінювання.

**П8** – моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників повинен ґрунтуватися на проведенні зовнішнього оцінювання.

**П9** – моніторингова діяльність передбачає утворення умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників з певної галузі.

**П10** – моніторингом передбачено застосування бенчмаркінгового підходу до прийняття управлінських рішень.

Рис. 3.1. Загальна структура моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

### 3.2. Модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

Термін «модель» походить від латинського *modulus* і визначається як міра, зразок, схема, зображення або опис якогось явища або процесу в природі або суспільстві [452, с. 325]. Науковцями модель тлумачиться як: система, що відображає структуру і функцію системи-оригіналу [10, с. 7]; система, вивчення якої призводить до отримання інформації про іншу систему [502, с. 48]; суб'єктивне відтворення у свідомості людини найбільш суттєвих ознак, рис, якостей конкретного феномену, що створює загальну уяву про нього або окремі його частини [471, с. 19]; уявна або матеріально-організована система, яка відображає чи відтворює об'єкт дослідження і здатна надавати нову інформацію про нього [276, с. 316; 539, с. 204]; знакова система, за допомогою якої можна відтворити досліджуваний процес, показати в цілісності його структуру, функціонування [546, с. 31]. На думку В. Пікельної, модель дає змогу перейти від емпіричного пізнання певного феномену до теоретичного і слугує при цьому опосередкованим джерелом інформації про його реальні властивості [380, с. 191]. Академік Н. Ничкало зазначає, що модель, як ідеальну копію реального явища або процесу, краще розглядати в якості схеми для його

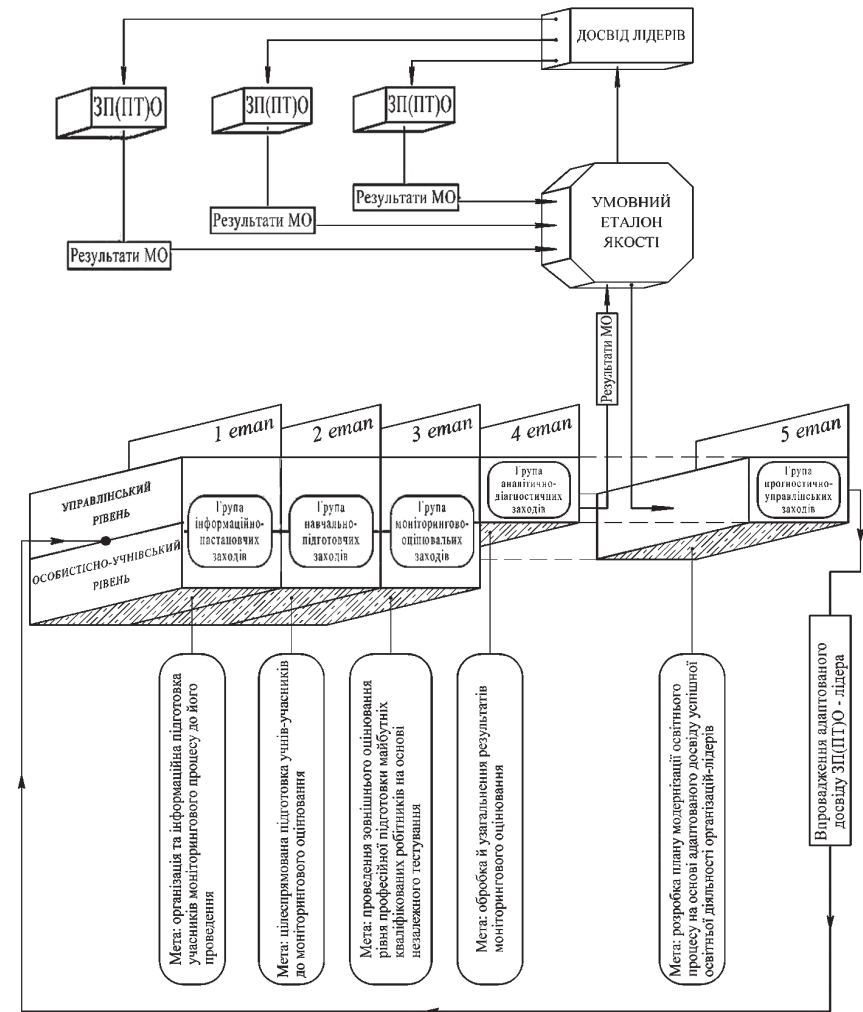
пояснення [345, с. 195]. Науковець І. Драч, підкреслює, що сам процес моделювання повинен охоплювати не лише чіткий опис структурних складових моделі та об'єктивно існуючих взаємозв'язків між ними, а й передбачати її практичну перевірку [169]. На основі вищезазначеного, у нашому дослідженні під моделлю будемо розуміти штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструктів і знакової форми, який, будучи подібним досліджуваному явищу, відображає і відтворює у більш спрощеному вигляді його структуру, властивості, взаємозв'язки між елементами. А оскільки, моделювання дає змогу імітувати різноманітні реальні процеси, то з огляду на мету та завдання нашого дослідження, концептуальні положення, ми розробили процесуальну дворівневу модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, яка розкриває своєрідність, самодостатність й особливості досліджуваного феномену (рис. 3.3).

Обґрунтуємо побудову зазначеної моделі. У нашому дослідженні моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників визначений як системне явище, що органічно поєднує цілеспрямовано взаємодіючі керуючу та керовану підсистеми. Тому, його проведення повинно здійснюватися на двох рівнях: управлінському та особистісно-учнівському.

На *першому рівні*, для управлінців, моніторинг виступатиме інформаційною основою для вироблення стратегії освітньої діяльності закладу професійної (професійно-технічної) освіти, спрямованої на підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

На *другому рівні*, для учнів, моніторинг розглядатиметься як частина освітнього процесу, під час якого вони продовжуватимуть розвивати свої професійні якості та закріплювати набуті знання і вміння. Таким чином, у нашому дослідженні, моніторинговими заходами, котрі об'єднані у п'ять груп і відповідають своїм змістом особливостям кожного етапу моніторингу, визначається діяльність як учнів, так і педагогічних працівників.

Моніторингові заходи кожної групи направлені на вирішення завдань відповідного етапу моніторингу. Так, для реалізації завдань першого етапу моніторингу група інформаційно-настановчих заходів представлена організаційними, навчальними та мотиваційними заходами. До організаційних заходів нами віднесено настановчі



Умовні позначення:

ЗП(ПТ)О - заклад професійної (професійно-технічної) освіти  
МО - моніторингове оцінювання

Рис. 3.3. Процесуальна дворівнева модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

збори для обох категорій учасників моніторингового процесу, якими передбачено відповідний інструктаж щодо їх моніторингової діяльності. Навчальними заходами передбачається теоретична підготовка представників організаційно-управлінської ланки і викладацького складу щодо здійснення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладі освіти. До таких заходів ми віднесли відвідування лекцій міні-курсу, в рамках яких висвітлюватимуться сутність даного виду моніторингу, його особливості, технологія проведення. Зважаючи на те, що проведення моніторингу не повинно значно ускладнювати основну діяльність викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, доцільно використовувати дистанційну форму проведення відповідних занять. Так, використання дистанційних технологій навчання забезпечує швидке оновлення професіональних знань, дозволяє значно розширити аудиторію слухачів, робить процес набуття знань більш гнучким, індивідуалізованим. Можна виділити ряд властивостей, що розкривають суть дистанційного навчання: а) гнучкість – той, хто навчається працює у зручний для себе час, у зручному місці; б) паралельність – навчання може проводитися відразу за різними темами, напрямками; в) віддаленість – місце перебування того, хто навчається немає значення; г) асинхронність – процес навчання не залежить від місця знаходження обох сторін (як викладача, так і слухача); д) масовість – кількість слухачів не обмежена [164]. Погоджуємося, що дистанційне навчання являє собою індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок, способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається переважно через взаємодію віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [397]. Вивченню дистанційної системи навчання свою увагу приділяли багато вітчизняних та зарубіжних науковців. У своїх працях вчені аналізували основні принципи дистанційного навчання (О. Андреев [15], А. Хуторський [520; 521] та ін.); досліджували психолого-педагогічні основи дистанційної системи навчання (Е. Полат [349] та ін.); вивчали механізми реалізації дистанційного навчання в професійній школі (В. Овсянніков [340], Н. Глушнева [137] та ін.); розробляли методіку професійної підготовки викладачів-тьюторів для дистанційної системи навчання (В. Осадчий [447], С. Сисоева [447]

та ін). При дистанційній формі навчання розглядається як цілеспрямований, організований процес інтерактивної взаємодії у просторі та часі усіх учасників, що реалізується в специфічній дидактичній системі. При цьому оволодіння знаннями здійснюється шляхом самостійного вивчення певного матеріалу за допомогою комп'ютерних та телекомунікаційних засобів.

У нашій процесуальній дворівневій моделі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників проведення моніторингових заходів синхронізується з мотиваційними, котрі відповідають певній стадії мотиваційного процесу та реалізують її. З метою формування у реципієнтів потреби в активній участі у моніторингу, тобто реалізації першої стадії мотиваційного процесу, визначено такі заходи для учнів, як: зустрічі з роботодавцями, представниками успішних фірм, які нададуть випускникам інформацію щодо сучасних вимог до кваліфікованих робітників, ознайомлять їх з європейськими стандартами якості; тематичні виступи (наприклад, «Я і моя професія», «Моя професія у сучасному світі» тощо); диспути (наприклад, «Я – майбутній фахівець», «Молодь і ринок праці» тощо); проведення психологічних тестів на визначення рівня особистісних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності. Для реалізації другої стадії мотиваційного процесу пропонуємо організувати для випускників семінари на тему: «Перший крок до професіоналізму», «Я – учасник моніторингу», мета яких – представити учням моніторинг якості професійної підготовки як шлях до визначення набутого ними рівня «професійного Я», задоволення потреби у професійній самоідентифікації.

Для реалізації завдань другого етапу моніторингу у нашому дослідженні визначено групу навчально-підготовчих заходів, якою передбачено проведення для учнів різноманітних конкурсів, спрямованих на подальший розвиток загальних професійно важливих якостей майбутнього робітника (професійної самостійності, професійної співпраці, професійної комунікативності, професійної рефлексії). Визначені нами конкурсні заходи відображали як індивідуальну, так і групову форму діяльності, зокрема: проведення майстер-класів з певних видів робіт відповідної професії для першокурсників (групова); написання випускниками листів-настанов до майбутніх абітурієнтів, в яких розкриватимуться суть та особливості обраної професії (групова);

організація виставки учнівських навчально-професійних портфоліо (індивідуальна). Вважаємо, що особливої цінності набуває останній захід, який передбачає написання учнями власного навчально-професійного портфоліо, і до нього слід підійти відповідально, без формалізму. Вважаємо, що портфоліо виступає особливим інструментом самооцінки, саморозвитку, самопрезентації випускника закладу професійної (професійно-технічної) освіти, засобом формування в учнів таких рефлексивних умінь, як: здатність бачити себе збоку; аналізувати і оцінювати свою роботу; знаходити, усвідомлювати і виправляти помилки; закріплювати успіхи. Воно допомагає випускнику продемонструвати не лише набутий під час практики професійний досвід, але й власні здібності, прагнення, вміння аналізувати та оцінювати результати своєї діяльності; сприяє більш глибокому переосмисленню «професійного Я».

Ідея застосування портфоліо в освіті виникла у 80-х роках ХХ століття в Сполучених Штатах Америки, звідки моментально поширилася по всьому світу. З'явилася велика кількість наукових праць, в яких кожен автор висловлював своє бачення поняття «портфоліо», наприклад: «портфоліо – це колекція певної галузі» [374]; «портфоліо – це робоча файлова тека, що містить різноманітну інформацію, яка документує набутий досвід і досягнення суб'єктів навчання» [472, с. 51]; «портфоліо – це зібрання праць, виконаних за певний період часу в межах освітнього закладу і поза ним» [186]; «портфоліо – це систематичний і спеціально організований збір доказів, використовуваних педагогом для моніторингу знань, навичок і відносин учнів» [60]. У своїх дослідженнях науковці розглядали портфоліо як: метод навчання (В. Девісілов, Н. Заячківська); форму організації навчання (К. Осадча); інструмент оцінювання (Г. Голуб, О. Чуракова, М. Пінська, І. Шалигіна); альтернативний спосіб оцінювання навчальних досягнень учнів (В. Загвоздкін, Н. Зеленко); методику оцінювання компетентностей (О. Пінчук); засіб моніторингу індивідуальних досягнень чи форму альтернативного екзамену (Т. Новикова, О. Семенов). При цьому портфоліо розуміють як:

- спосіб фіксування, нагромадження та оцінювання індивідуальних досягнень у певний період навчання, що належить до аутентичних індивідуалізованих оцінок і орієнтований на процес не тільки оцінювання, а й самооцінювання [406];

- альтернативний спосіб оцінювання (самоаналіз професійних знань, умінь і особистісних якостей студента, простеження динаміки його професійного становлення) [196];
- індивідуалізовану, орієнтовану на системну рефлексію навчальної діяльності технологію навчання, спрямовану на реалізацію компетентнісного підходу [464];
- форму цілеспрямованого систематичного і неперервного оцінювання і самооцінювання навчальних результатів учнів [430].

Використання портфоліо дозволяє вирішити два основних завдання: простежити зростання рівня професійної підготовки учня та оцінити його освітні досягнення, доповнивши традиційні форми контролю інноваційною. Портфоліо представляється набором матеріалів, структурованих певним чином. Може містити різну кількість розділів, зміст яких визначається їх назвою, об'ємом – призначенням матеріалу, що до них включається, оформленням – індивідуальними особливостями автора. Розуміючи, що для випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти при влаштуванні на роботу єдиним підтвердженням їх професійної компетентності виступають оцінки в дипломі, то саме професійне портфоліо може стати у нагоді, щоб продемонструвати їм власні професійні вміння та навички, здобуті під час навчання.

Для систематизації та закріплення набутих професійних знань, умінь та навичок до групи начально-підготовчих заходів була включена професійно-орієнтована самопідготовка учнів до моніторингового оцінювання. Зазначена самопідготовка супроводжується забезпеченням учнів підготовчими матеріалами; контролем й допомогою з боку викладачів через проведення учнівських консультацій, різноманітних стимулювань до виконання тренувальних завдань (додаткові бали, нематеріальні заохочення тощо); проведенням для учнів циклу міні-бесід на тему особистої старанності та відповідальності за результати моніторингового оцінювання.

Третій етап присвячений безпосередньому проведенню моніторингового оцінювання. При цьому учасники моніторингового оцінювання мають свої права та обов'язки. Так, учасники тестування мають право на: 1) виконання тестів, що відповідають освітній програмі за їх професією; 2) ознайомлення з правилами проведення моніторингового оцінювання; 3) ввічливе та неупереджене ставлення до себе з

боку осіб, відповідальних за організацію та проведення тестування; 4) безпечні умови проведення тестування; 5) отримання інформації про мету тестування, форми тестових завдань; 6) своєчасне отримання інформації про час та місце проведення тестування; 7) отримання інформації про форму та час повідомлення результатів тестування. Учасники тестування зобов'язані: 1) ознайомитися з інформацією про порядок і правила проходження тестування; 2) своєчасно з'явитися до пункту тестування, або інформувати організаторів тестування про об'єктивні причини, що перешкоджають пройти тестування; 3) ввічливо ставитися до всіх осіб, які організують, проводять чи беруть участь у тестуванні; 4) не використовувати під час тестування мобільні телефони, фото- й відеоапаратуру, інші технічні засоби, що можуть бути використанні для приймання та передавання будь-якої інформації, додаткові джерела інформації для підготовки відповідей на тести; 5) виконувати усі вимоги та вказівки інструкторів під час проведення тестування; 6) під час тестування не контактувати з іншими учасниками тестування (розмовляти, передавати різні матеріали, консультуватися тощо); 7) після завершення роботи над тестами здати всі матеріали тестування відповідальним особам, які його проводять. Обов'язковими вимогами до проведення моніторингового оцінювання є дотримання: а) конфіденційності змісту тестових завдань (завдання готуються членами Регіональної Моніторингової Ради, а не педагогічними працівниками для учнів свого ж закладу професійної (професійно-технічної) освіти); б) стандартизованості процедури проведення тестування (моніторингове оцінювання розпочинається і закінчується одночасно в усіх пунктах тестування, усі учасники тестування відповідно до професії отримують однакові бланки, виконані роботи перевіряються у спеціально визначений спосіб); в) об'єктивності та неупередженості перевірки тестів (роботи учнів перевіряє представник Регіональної Моніторингової Ради, а прізвища авторів відповідей розшифровуються лише тоді, коли завершиться оцінювання кожної роботи).

Для реалізації завдань третього етапу моніторингу у нашому дослідженні визначено такі заходи, як організаційні збори з інструктажу учасників щодо організації та проведення зовнішнього оцінювання професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у формі тестування. Організаційні збори можна проводити за 2-3 дні

або напередодні тестування. Під час інструктування учням необхідно ще раз повідомити про мету тестування та яким чином будуть використовуватися результати його перевірки. Пояснити, чому учасники повинні докласти максимум зусиль для найкращого написання завдань. Акцентувати їх увагу на тому, що, в першу чергу, це оцінка власної професійної підготовки, отриманої під час навчання у закладі освіти, підкреслити певний змагальний мотив. Повідомити про часовий ресурс виконання тестових завдань. Розповісти про те, до кого слід звертатися у випадку виникнення питань і пояснити, що на питання, пов'язані із розв'язанням завдань, не слід чекати відповіді. Під час тестування забороняється використовувати будь-які допоміжні джерела інформації. Відлік часу, який призначений для виконання роботи, починається за командою інструктора. Роботу можна виконати і раніше визначеного часу. По закінченню тестування усі роботи учнів забираються на перевірку. Про результати оцінювання учні обов'язково будуть проінформовані керівництвом власного закладу освіти. Наприкінці такого інструктажу можна додатково роздати учням короткі пам'ятки щодо вищезазначеного.

Попередня підготовка до тестування також пов'язана із забезпеченням комфортних умов його проведення. Для тестування необхідно заздалегідь обрати приміщення з якісним освітленням, зручними робочими місцями, вільним доступом до посадкових місць учнів, можливістю їх односторонньої посадки. Із спеціалізованих аудиторій прибираються усі матеріали з довідковою інформацією, котра може стати у нагоді при написанні тестових завдань. На дверях вивішуються попереджувальні знаки, що забороняють вхід у приміщення без поважних причин. Під час тестування в аудиторії перебувають два організатори моніторингового оцінювання: майстер з професійного навчання відповідного закладу професійної (професійно-технічної) освіти та представник Регіональної Моніторингової Ради. Якщо в приміщенні для тестування перебувають близько 50 учнів і більше, то бажано, щоб організаторів було не менше трьох осіб з метою підтримки належної дисципліни та мінімізації втрати часу в учнів у разі виникнення питань. Організатори дають короткі пояснення та настанови учасникам моніторингового оцінювання, нагадують про правила поведінки, обмеженість у часі, недоцільність спроб використання шпаргалок. Після цього представник Регіональної Моніторингової

Ради відкриває пакет із тестовими завданнями та роздає їх учням. Після виконання завдань усіма учасниками моніторингового оцінювання, роботи учнів забираються представником для їх оцінювання. Роботи учнів не перевіряються викладачами того ж самого закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

Реалізувати завдання четвертого етапу моніторингу передбачено такими заходами, як: перевірка робіт учасників тестування (здійснюється представником Регіональної Моніторингової Ради); створення галузевого умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (здійснюється Регіональною Моніторинговою Радою); оприлюднення результатів моніторингового оцінювання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти через рейтинг-лист окремо за кожною професією (згідно з індивідуальними показниками рівня професійної підготовки учасників тестування). За результатами перевірки учнівських робіт за допомогою методу таксономічного аналізу визначається інтегрований показник рівня професійної підготовки випускників кожного закладу професійної (професійно-технічної) освіти за конкретною професією. За найвищими інтегрованими показниками закладів освіти з відповідних професій Регіональною Моніторинговою Радою створюється умовний еталон якості професійної підготовки випускників для певної галузі по області. Таким умовним еталоном якості визначаються організації-лідери, досвід яких надалі буде вивчатися, аналізуватися та адаптуватися іншими закладами професійної (професійно-технічної) освіти.

Для оприлюднення результатів моніторингового оцінювання в кожному закладі професійної (професійно-технічної) освіти індивідуальні показники рівня професійної підготовки учнів-учасників доцільно подати у рейтинговій формі. Поняття «рейтинг» походить від англ. rating та позначає результат оцінювання певного об'єкта, віднесення його до певного класу у порівнянні з аналогічними об'єктами. Спочатку цей термін використовувався у спорті і позначав місце спортсмена серед йому подібних відповідно до набраних ним кількості балів. Надалі цей термін поширився на інші сфери людської діяльності і став використовуватися як інструмент для систематизації даних стосовно певного об'єкта [238]. Зокрема, рейтинг в освіті Т. Лукіна визначає як індивідуальний числовий коефіцієнт кваліфікованої комплексної оцінки різноманітних аспектів і результатів діяльності

освітньої системи будь-якого рівня (національний, регіональний, локальний) або окремої освітньої установи чи конкретної людини (учня, студента, слухача, викладача). Цей коефіцієнт виводиться на основі соціального опитування, анкетування чи моніторингових досліджень, показників результатів функціонування системи освіти, діяльності освітньої установи або показників навчальних досягнень чи професійного й особистісного розвитку людини [288]. У нашому дослідженні дотримуємося трактування даного поняття як індивідуального числового показника оцінки досягнень деякого об'єкта в класифікаційному переліку (рейтинг-листі). При розташуванні на рейтинг-листі кожний об'єкт набуває свого місця у досліджуваній сукупності. Це дозволяє визначити міру їх розбіжностей у кількісній шкалі. Відтак, результати тестування представляються у зрозумілому вигляді, не містять спеціальних термінів, не відомих учням. Крім того, такий спосіб представлення результатів мотивує і стимулює учнів, підвищує рівень здорової конкуренції між ними, розвиває здатність до самоконтролю та самооцінювання.

Для виконання останнього етапу моніторингу визначена група прогностично-управлінських заходів, до якої входять інформаційні збори керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти з метою ознайомлення з умовним еталоном якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; майстер-класи з презентації успішного досвіду роботи організацій-лідерів; лекторій «Школи сучасного керівника» (зазначені заходи проводяться Регіональною Моніторинговою Радою для представників управлінської ланки закладів професійної (професійно-технічної) освіти); розробка програми удосконалення освітнього процесу у закладі професійної (професійно-технічної) освіти з метою підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (проводиться Моніторинговою Радою закладу професійної (професійно-технічної) освіти).

На основі побудованого умовного еталону якості Регіональною Моніторинговою Радою визначаються організації-лідери. За кожною професією у відповідній галузі встановлюється свій лідер або декілька лідерів, якщо інтегральні показники рівня професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти виявилися однаковими або майже однаковими. Досвід роботи саме

цих організацій демонструється під час проведення майстер-класів. Майстер-класи дозволяють створити комфортний простір для професійного спілкування і є однією з форм професійного навчання педагогічних працівників, які бажають отримати повну інформацію про позитивний досвід лідера та опанувати запропоновані ним програми, методики, технології. Але це не повинно бути простим копіюванням чужих ідей, оскільки вони можуть виявитися непрацездатними для іншого закладу, а глибоко проаналізоване й адаптоване перенесення раціональних фрагментів освітньої діяльності лідерів у власну діяльність. Саме це передбачає сучасна технологія бенчмаркінгу, яку використовують в управлінні різними організаціями. І лише адаптований досвід повинен лягати в основу програми удосконалення освітнього процесу закладу професійної (професійно-технічної) освіти з метою підвищення рівня професійної підготовки його випускників. Надалі запропоновані зміни вводяться в освітній процес закладу освіти. Їх ефективність спостерігатиметься у результатах наступного (наступних) моніторингового оцінювання. А динаміку змін відобразатимуть умовний еталон якості та інтегрований показник рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників за відповідною професією.

### 3.3. Організаційно-педагогічні умови проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

При проведенні моніторингу можна говорити про чинники, які здатні позитивно чи негативно вплинути на його результативність, починаючи з рівня організації самого процесу і закінчуючи ступенем мотивації учасників моніторингового дослідження щодо їх активної участі у ньому. Цілком зрозуміло, що серед цих чинників є ті, котрі заклад освіти не може змінити, але існують і такі, які піддаються коригуванню, усуненню, а відтак, уможлиблюється досягнення більшої ефективності, кращого планування подальших змін. Тому виникає потреба у визначенні сукупності певних умов при проведенні моніторингу, за допомогою яких можна позитивно вплинути на перебіг самого процесу та сприяти його дієвості.

Звертаючись до поняття «умова», зазначимо, що його зміст розкривається через визначення, представлені у тлумачних та філософських

довідниках. Виокремлюючи спільне у словникових дефініціях [63; 240; 507; 508], можна констатувати, що під умовами розуміються обставини, які забезпечують виникнення та нормальне функціонування певного явища чи процесу. Умови завжди пов'язані з об'єктом дослідження. Зокрема, професійна підготовка учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти як об'єкт моніторингу надає йому певних особливостей, котрі слід враховувати при моделюванні усього моніторингового процесу. Так, результати моніторингу цілком і повністю залежать від активності, зацікавленості реципієнтів, інтенсивності їх підготовки до оцінювання, прагнення якнайкраще продемонструвати свої набуті професійні знання та вміння. З огляду на це, недоцільно розглядати моніторинг якості професійної підготовки учнів лише як інформаційну основу для прийняття управлінських рішень. Учні не повинні виступати «матеріалом» для отримання необхідних даних, залишаючись пасивними і байдужими впродовж усього моніторингового дослідження, а після нього ставати об'єктом планів, розроблених іншими. За нашим переконанням, моніторинг повинен бути частиною освітнього процесу, під час якого випускники узагальнюють та систематизують набуті професійні знання і вміння, продовжують розвивати свої професійні якості, переосмислюють власне професійне майбутнє. Тому, потрібно визначати не лише організаційні, але й педагогічні умови проведення моніторингу якості професійної підготовки учнів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Термін «організаційні» логічно розглядати крізь призму понять «організація» як внутрішньої упорядкованості, що забезпечує утворення взаємозв'язків між частинами цілого [508, с. 463; 313] та «управління», яке підтримує режим діяльності досліджуваного явища [174, с. 613; 508, с. 704]. Тому, в контексті нашого дослідження під організаційними умовами розуміються такі обставини, що сприяють узгодженій взаємодії учасників моніторингового процесу, які спільно реалізують певну програму.

До феномену «педагогічні умови» у своїх працях звертається значна кількість вітчизняних та зарубіжних дослідників, а саме: І. Анненкова [17], Ю. Бабанський [22], І. Бахов [28], Н. Іпполітова [207], Д. Костюк [247], К. Костюченко [249], А. Литвин [272], П. Лузан [283], Е. Луговська [282], В. Манько [303], А. Найн [335] та ін. І хоча автори



не одностайні у визначенні даного поняття, більшість з них наголошує на тому, що педагогічні умови мають великий вплив на перебіг освітнього процесу. Зокрема, науковці зазначають, що педагогічні умови забезпечують високу результативність освітнього процесу і відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності (В. Манько [303]); від них залежить ефективність функціонування всієї педагогічної системи (Ю. Бабанський [22, с. 115]); вони дозволяють цілеспрямовано та суттєво впливати на протікання навчального процесу та його результати (О. Бережнова [31], І. Мороз [329], А. Литвин [273]); ними забезпечується успішне досягнення поставлених педагогічних цілей (О. Пехота [382], С. Хатунцева [514], В. Радкевич [414]); вони уможливають виконання державного стандарту з освітньої діяльності (Л. Моторна [330]); сприяють оптимізації освітнього процесу (І. Підласий [379, с. 280]). Ми суголосні з усіма представленими баченнями науковців, оскільки вони не є суперечливими, а лише у своїй сукупності більш глибоко розкривають значення та можливості даного феномену. І тому для нашого дослідження було обрано визначення «педагогічні умови», представлене у словнику професійної педагогіки [454, с. 143], в якому, на нашу думку, максимально повно розуміється усе зазначене. За ним педагогічні умови – це обставини, котрі забезпечують цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю самої особистості.

Синтезуючи вищесказане, доходимо висновку, що поняття «організаційно-педагогічні умови» повинно поєднувати організацію й регулювання певного процесу з його успішним перебігом, що призводить до досягнення наперед визначеної мети. Спільним в роботах вітчизняних та зарубіжних науковців (О. Галкіна [80], А. Галеева [79], Г. Демідова [155], А. Дьомін [173], Н. Двудічанська [154], А. Зубко [202], В. Мельніченко [313], Б. Чижевський [526] та ін.), які працювали над дослідженням даного поняття, є те, що організаційно-педагогічні умови уявляються авторами певними правилами, які забезпечують ефективність протікання процесів, явищ, діяльності. Водночас, індивідуальна позиція кожного науковця призводить до висвітлення різних аспектів даного поняття. Так, А. Галеева розкриває поняття «організаційно-педагогічні умови» через обставини взаємодії організаційних форм та педагогічного забезпечення [79]; С. Павлов

вбачає у ньому взаємодію суб'єктів навчально-виховного процесу [366]; Є. Сінкіна визначає організаційно-педагогічні умови як сукупність факторів, котрі забезпечують суб'єктно-активну позицію особистості у навчальному процесі і є необхідними для формування відповідних вмінь та якостей [445]; Г. Демідова підходить до умов, як до обставин, що уможливають реалізацію управлінських функцій [155]. Такі розбіжності зумовлені, в першу чергу, застосуванням даного поняття у дослідженні широкого кола різноманітних освітніх проблем. В результаті детального вивчення зазначених праць, у нашому дослідженні під «організаційно-педагогічними умовами» будемо розуміти сукупність сприятливих обставин, що свідомо створені представниками організаційно-управлінської ланки для забезпечення успішної організації та результативного проведення моніторингу у закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Найбільш цінним є те, що умови можна свідомо створювати, добирати, поєднувати, спрямовуючи увесь процес у потрібне русло (Н. Боритко [53, с. 119], В. Андреев [13, с. 124]). У зв'язку з цим, нами визначено п'ять основних умов щодо проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладі професійної (професійно-технічної) освіти. При цьому ми дотримувалися ряду вимог, за якими організаційно-педагогічні умови повинні: а) уможличувати досягнення поставленої мети; б) забезпечувати взаємодію компонентів педагогічної системи; в) підтримувати функціонування відповідної моделі досліджуваного явища; г) узгоджуватися з цілеспрямованим управлінням навчання учнів; д) сприяти удосконаленню освітнього процесу. Представимо виокремлені нами організаційно-педагогічні умови проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Перша організаційно-педагогічна умова:* дотримання встановленої схеми орієнтовної основи дій при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Поняття «орієнтовна основа дій» ввів П. Гальперін [84] при розробці теорії поетапного формування розумових дій як сукупності таких вказівок і орієнтирів, користуючись якими можна виконати дану дію. Теорія поетапного формування розумових дій склала наукову основу для розробки методик навчання, що забезпечують гарантоване засвоєння знань, формування необхідних умінь та

навичок. Такими методиками передбачається застосування під час навчання так званих схем орієнтовної основи діяльності, що є деяким розширенням запропонованих П. Гальперінієм схем орієнтовної основи дій. В орієнтовній основі діяльності поєднуються образ середовища і образ дії в один структурний елемент, на основі якого здійснюється управління діяльністю. Прикладами орієнтовної основи діяльності можуть бути певні алгоритми, інструкції, вказівки, за якими виконуються дії. Працюючи за такими схемами, можна наочно побачити склад своєї діяльності, так би мовити, відчуті її. В результаті спостерігається безпомилкове оволодіння потрібними для діяльності практичними діями, більш впевнене і свідоме виконання діяльності в цілому, скорочення часу на її виконання, менші витрати зусиль і матеріально-фінансових ресурсів. Орієнтовна основа діяльності може бути повною та неповною. При неповній відсутні деякі орієнтири, тому для правильного виконання дій здійснюється декілька спроб, а повна містить вказівки, які дозволяють вже з першого разу правильно виконувати дії, і помилки при цьому стають поодинокими та випадковими. На основі вищезазначеного, ми розробили загальну схему орієнтовної основи дій при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, яка представлена нижче.

**Загальна схема орієнтовної основи дій при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в системі професійної (професійно-технічної) освіти регіону**

*Етап I «Фаза домоніторингового оцінювання»*

1. Створення Регіональної Моніторингової Ради в Навчально-методичному центрі (кабінеті) професійно-технічної освіти області.
2. Ініціювання Регіональною Моніторинговою Радою Навчально-методичного центру (кабінету) професійно-технічної освіти проведення моніторингу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти області.
3. Створення моніторингових рад у закладах професійної (професійно-технічної) освіти області.
4. Проведення у закладах професійної (професійно-технічної) освіти настановчих зборів як для педагогічних працівників, так і учнів-учасників моніторингу та мотиваційних заходів для останніх.

5. Здійснення Моніторинговою Радою закладів професійної (професійно-технічної) освіти теоретичної підготовки педагогічних працівників, відповідальних за проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

6. Розробка викладачами закладів професійної (професійно-технічної) освіти тестових завдань-пропозицій для моніторингового оцінювання за професіями та передача їх до Регіональної Моніторингової Ради.

7. Створення Регіональною Моніторинговою Радою єдиної бази завдань-пропозицій для проведення моніторингового оцінювання.

8. Створення Регіональною Моніторинговою Радою пакетів тестових завдань для моніторингового оцінювання за професіями у галузевому розрізі.

9. Проведення у закладах професійної (професійно-технічної) освіти конкурсних заходів, спрямованих на подальший розвиток загальних професійно важливих якостей майбутнього кваліфікованого робітника.

10. Організація у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, керованої професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до моніторингового оцінювання.

*Етап II «Фаза моніторингового оцінювання»*

11. Проведення у закладах професійної (професійно-технічної) освіти зовнішнього моніторингового оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Етап III «Фаза післямоніторингового оцінювання»*

12. Перевірка представниками Регіональної Моніторингової Ради робіт учнів, котрі брали участь у тестуванні.

13. Створення Регіональною Моніторинговою Радою галузевого умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

14. Оприлюднення у закладах професійної (професійно-технічної) освіти результатів моніторингового оцінювання.

15. Організація та проведення Регіональною Моніторинговою Радою загальних зборів керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти області з метою ознайомлення із галузевими умовними еталонами якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

16. Організація Регіональною Моніторинговою Радою майстер-класів з метою презентації досвіду успішної освітньої діяльності організацій-лідерів.

17. Проведення Регіональною Моніторинговою Радою лекторію «Школи сучасного керівника» для представників управлінської ланки закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

18. Розробка Моніторинговою Радою плану удосконалення освітнього процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти з метою підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

У запропонованій загальній схемі орієнтовної основи моніторингової діяльності висвітлені дії як Моніторингових Рад закладів професійної (професійно-технічної) освіти, так і Регіональної Моніторингової Ради. Виокремлюючи моніторингову діяльність, що здійснюється в рамках одного закладу освіти, отримуємо схему орієнтовної основи дій при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників на локальному рівні.

### **Схема орієнтовної основи дій при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в закладі професійної (професійно-технічної) освіти**

#### *Етап I «Фаза домоніторингового оцінювання»*

1. Створення Моніторингової Ради у закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

2. Проведення у закладі професійної (професійно-технічної) освіти настановчих зборів як для педагогічних працівників, так і учнів-учасників моніторингу та мотиваційних заходів для останніх.

3. Здійснення Моніторинговою Радою закладу професійної (професійно-технічної) освіти теоретичної підготовки педагогічних працівників, відповідальних за проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

4. Розробка викладачами закладу професійної (професійно-технічної) освіти тестових завдань-пропозицій для моніторингового оцінювання за професіями та передача їх до Регіональної Моніторингової Ради.

5. Проведення у закладі професійної (професійно-технічної) освіти конкурсних заходів, спрямованих на подальший розвиток

загальних професійно важливих якостей майбутнього кваліфікованого робітника.

6. Проведення у закладі професійної (професійно-технічної) освіти, керованої професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до моніторингового оцінювання.

#### *Етап II «Фаза моніторингового оцінювання»*

7. Організація та проведення у закладі професійної (професійно-технічної) освіти зовнішнього моніторингового оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

#### *Етап III «Фаза післямоніторингового оцінювання»*

8. Оприлюднення Моніторинговою Радою закладу результатів моніторингового оцінювання у вигляді рейтинг-листа.

9. Отримання керівниками закладу професійної (професійно-технічної) освіти інформації про умовний еталон якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників відповідно до галузі.

10. Участь представників управлінської ланки закладу професійної (професійно-технічної) освіти у майстер-класах з метою вивчення досвіду успішної освітньої діяльності організацій-лідерів.

11. Участь представників управлінської ланки закладу професійної (професійно-технічної) освіти у лекторію «Школи сучасного керівника».

12. Розробка Моніторинговою Радою плану удосконалення освітнього процесу у закладі професійної (професійно-технічної) освіти з метою підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Друга організаційно-педагогічна умова:* мотиваційний супровід моніторингового процесу, що передбачає формування стійкої позитивної мотивації у майбутніх реципієнтів щодо активної участі у зовнішньому моніторинговому оцінюванні.

Дійсно, мотивація виступає тією рушійною силою, котра спонукає особу розвивати свої схильності, можливості, сприяє розкриттю творчого потенціалу в майбутній професійній діяльності. Мотивація визначається сукупністю спонукальних чинників, які впливають на активність особистості. Сукупність таких чинників утворює мотиваційний комплекс, в якому одні мотиви мають провідне значення і більшу спонукальну силу, а інші – меншу. Вважаємо, що у нашому дослідженні до найсильніших мотивів можна віднести інтерес

та прагнення (бажання). Інтерес являє собою емоційно забарвлене вибіркове ставлення особистості до тих чи інших предметів, явищ, певних дій, діяльності. Саме інтерес, викликаючи позитивні емоції в особистості, здатний підтримувати процесуальний компонент мотивації. Підтримку результативного компонента мотивації здійснюють прагнення, котрі визначають певні потреби особистості в умовах спеціально організованої її діяльності. Прагнення можуть набувати вигляду бажань, коли більш чітко відбувається усвідомлення людиною кінцевих цілей. Бажання завжди спонукають до вольових дій, спрямованих на їх досягнення. Тому мотиваційний вплив у нашому дослідженні націлений на зростання в учнів інтересу до якості власної професійної підготовки, виникнення стійкого бажання показати найкращі результати під час моніторингового оцінювання, підвищенню самооцінки, розуміння залежності результативності виконуваної роботи від особистої старанності і наполегливості. Він реалізується через мотиваційні заходи із використанням системи стимулів. Визначаючи мотиваційні заходи для учнів, ми взяли до уваги такі висновки науковців, що досліджували проблему мотивів у поведінці і діяльності людини, а саме:

- перед тим, як залучити особистість до будь-якої діяльності, її необхідно зацікавити та бути впевненим, що вона не тільки готова до цієї діяльності, але буде діяти сама (Л. Виготський [75]);
- для посилення мотивації необхідно працювати щонайменше у трьох напрямках: реалізувати якомога більшу кількість мотивів; збільшити збуджувальну дію значущих мотивів; забезпечити необхідні ситуативні фактори (В. Козаков [230]; М. Артюшина [408], О. Котикова [408]);
- при внутрішній мотивації бажання працювати є стійким і тривалим, а при зовнішній – поведінка не є сталою і втрачає активність разом зі зменшенням впливу на особистість (В. Чирков [527]);
- для підсилення внутрішньої мотивації, яка є базовою і виконує психологічну функцію особистісного зростання, необхідно показувати суспільну значущість обраної професії і важливість розвитку учнем своїх професійно значущих якостей (В. Клочко [226]).

*Третя організаційно-педагогічна умова:* дидактичне забезпечення професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до зовнішнього моніторингового оцінювання.

Як було раніше нами зазначено, моніторинг можна розглядати як механізм впливу на якість професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Результати моніторингового оцінювання прямо пропорційно залежать від інтенсивності самопідготовки учнів до цієї події. Тому важливого значення набуває професійно-орієнтована самопідготовка учнів, здійснити яку неможливо без наявності відповідного дидактичного забезпечення, представленого у нашому дослідженні комплексом тренувальних завдань. Учні працюють над тренувальними завданнями за принципом «додаткового домашнього завдання». Викладачі за потреби консультують учнів; оцінюють виконану ними роботу додатковими балами; використовують власні підходи щодо заохочення й стимулювання учнів до активної роботи над тренувальними завданнями.

*Четверта організаційно-педагогічна умова:* планування і організація моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в системі методичної роботи обласного Навчально-методичного центру (кабінету) професійно-технічної освіти та закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Обласний Навчально-методичний центр (кабінет) професійно-технічної освіти здійснює науково-методичний супровід моніторингової діяльності у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Зокрема, Регіональна Моніторингова Рада є відповідальною за підготовку тестових завдань для моніторингового оцінювання, створення галузевого умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників за відповідними професіями, теоретичну підготовку керівного складу закладів професійної (професійно-технічної) освіти до використання інноваційних методів управління закладом освіти, удосконалення їх інформаційно-аналітичної компетентності. Тому без налагодженої співпраці усіх суб'єктів моніторингу просто неможливе його фізичне здійснення.

*П'ята організаційно-педагогічна умова:* підтримка високого рівня інформаційно-аналітичної компетентності керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Проведення моніторингу у закладі освіти завершується написанням програми впровадження досвіду організації-лідера, адаптованого до власної організації. Але прийняття успішних управлінських рішень на основі бенчмаркінгового підходу вимагає від керівників

закладів професійної (професійно-технічної) освіти здатності до мисленнєвого включення у систему професійної підготовки учнів та виявлення проблеми там, де інші навіть не здогадуються про її існування, умінь синтезувати нові комбінації з відомих ідей і положень, знаходити альтернативні варіанти вирішення визначених проблем. Тобто, вимагає володіння на високому рівні інформаційно-аналітичною компетентністю, якою забезпечується не лише оцінка кількісних і якісних змін стану досліджуваного об'єкта, але й прогнозування їх динаміки, проектування розвитку самого об'єкта.

Поняття «інформаційно-аналітична компетентність» досліджували такі вітчизняні та зарубіжні науковці як: О. Гайдамак [77]; Н. Зінчук [201]; О. Назначило [333]; В. Олійник [357]; Л. Петренко [377]; В. Фомін [511]; В. Ягупов [545] та ін. Загальний підхід до вивчення зазначеного феномену визначається дослідженням двох його компонентів: «інформація» та «аналіз». Дослідники [452, с. 314; 347, с. 796; 259, с. 14] визначають поняття «інформація» як відомості про певні події, ситуації, процеси, явища, стани, властивості різноманітних об'єктів. Тому можемо сказати, що саме інформація виступає основним предметом праці керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. А комплекс розумових і практичних дій, спрямованих на оперативне отримання, відбір інформації та продуктивне її використання для прийняття управлінських рішень, визначає їх інформаційну діяльність, в процесі якої формується інформаційна компетентність особистості (Н. Баловсяк [27], Н. Морзе [328], Л. Сенкевич [439]). Здебільшого, робота з інформацією не здійснюється механічно, а вимагає її переосмислення, постійного контролю та аналізу. Так, Н. Гайсинюк [78] вважає, що саме аналіз присутній на всіх етапах роботи з інформацією – при її виявленні, опрацюванні, створенні та поширенні. Аналіз являє собою розчленування предметів у свідомості, виокремлення в них їх частин, сторін, аспектів, елементів, ознак і властивостей, а тому розуміється як логіко-мислиневий акт, за яким явища під час їх вивчення розглядаються за виокремленими частинами та ознаками [347; 231]. Інформація виступає «продуктом» для аналізу. Внаслідок цього, аналітичну компетентність можна визначити як здатність особистості якісно перетворювати зміст інформації, розв'язувати аналітичні, дослідницькі, прогностичні завдання, самостійно приймати рішення та реалізовувати їх у відповідній формі [67].

Здійснивши глибокий аналіз сутності та специфіки феномену «інформаційно-аналітична компетентність», науковець Л. Петренко [377, с. 61] визначила, що інформаційно-аналітична компетентність керівника закладу професійної (професійно-технічної) освіти – це системна багатофакторна поліфункціональна якість, яка характеризується набором інформаційних і аналітико-синтетичних знань, умінь, навичок, спроможностей, способів мислення і ставлень, що дозволяє виявляти і вирішувати проблеми, характерні для управлінської діяльності в системі професійної (професійно-технічної) освіти. Інший вітчизняний учений – В. Ягупов [545], у своєму дослідженні зазначає, що інформаційно-аналітична компетентність керівника закладу професійної (професійно-технічної) освіти – це не лише сукупність його знань, навичок, умінь та здатностей орієнтуватися в інформаційному просторі, але й набутий ним досвід в сфері пошуку, оцінювання, використання, збереження, аналізу, оформлення та передачі різноманітної інформації за допомогою різних засобів управлінської діяльності. Іншими словами, це знання, підкріплені досвідом, який постійно потрібно збагачувати, доповнювати, оновлювати. Тому прийняття дієвих управлінських рішень в ході моніторингової діяльності уможливорюється внаслідок підтримки високого рівня інформаційно-аналітичної компетентності керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Вважаємо, що є два основних механізми підтримки високого рівня інформаційно-аналітичної компетентності керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Першим механізмом виступає самоосвітня діяльність керівників, котра здійснюється у напрямі розвитку індивідуальної практики через привласнення соціального досвіду. У зв'язку з переходом до парадигми безперервної освіти, до самоосвіти все частіше звертаються як до технології підвищення кваліфікації, удосконалення професіоналізму. Її спрямованість на розкриття здібностей та потенціалу особистості перетворюють самоосвітню діяльність на одну з найбільш затребуваних форм навчання [145; 533]. У нашому дослідженні самоосвітня діяльність керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти виражається в участі у різноманітних конференціях, науково-практичних семінарах, нарадах, дискусіях, круглих столах, тренінгах, проектах, проходженні стажування тощо, що виступає стимулом до роботи з інформацією, аналізу подій,

розвитком професійних компетентностей. Іншим механізмом виступає науково-методичний супровід обласного Навчально-методичного центру (кабінету) професійно-технічної освіти, під яким розуміється проведення різноманітних заходів для керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, спрямованих на розвиток їх умінь впорядковувати свої знання, брати користь із досвіду, завчасно бачити й вирішувати проблеми, користуватися індуктивним та дедуктивним методами пізнання, узагальнювати й систематизувати набуті знання з подальшим їх використанням для розробки стратегії розвитку власного закладу освіти з урахуванням його потреб.

## Висновки

Розглядаючи моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як відкриту систему, структура якої визначається стійкою впорядкованістю у просторі і часі усіх її елементів з наявними між ними взаємозв'язками, було виокремлено п'ять структурних елементів. Кожний елемент – це певний етап проведення моніторингу, а саме: інформаційно-настановчий, навчально-підготовчий, моніторингово-оцінювальний, аналітико-діагностичний, прогностично-управлінський. Усі етапи проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників знаходяться у суворій послідовності, характеризуються логічною завершеністю, відносною самостійністю та загальною цілісністю. Перші два етапи утворюють фазу домоніторингового оцінювання, третій етап – фазу моніторингового оцінювання, а четвертий та п'ятий етапи – фазу післямоніторингового оцінювання.

Оскільки в системі моніторингу виокремлюються взаємопов'язані підсистеми «Учні» і «Педагогічні працівники», то його проведення здійснюється на двох рівнях: управлінському та особистісно-учнівському. Підсистема «Педагогічні працівники» діє впродовж усіх п'яти етапів, а підсистема «Учні» впродовж трьох. На першому рівні, для управлінців, моніторинг виступає інформаційною основою для вироблення стратегії освітньої діяльності закладу професійної (професійно-технічної) освіти, спрямованої на підвищення якості професійної підготовки його випускників. На другому рівні, для учнів, моніторинг розглядається як частина освітнього процесу, під час якого вони продовжують розвивати свої професійні якості та закріплювати на-

бутті знання і вміння. Моніторингова діяльність кожної підсистеми визначається певною групою заходів, завдяки яким досягається мета кожного етапу проведення моніторингу якості професійної підготовки учнів. Крім того, для активної підсистеми «Учні» моніторинговий процес синхронізується з мотиваційним процесом, який складається з таких послідовних стадій: а) виникнення потреби; б) пошук шляхів задоволення потреби; в) визначення та реалізація стратегії дій щодо задоволення потреби; г) задоволення потреби; д) отримання результатів. Для кожної стадії визначені відповідні заходи мотиваційного впливу на учнів-учасників моніторингу. На підставі зазначеного було розроблено процесуальну дворівневу модель моніторингу, яка розкриває особливості досліджуваного феномена.

При встановленні основних організаційно-педагогічних умов проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників ми керувалися тим, щоб вони уможливили досягнення поставленої мети, забезпечували взаємодію компонентів педагогічної системи, підтримували функціонування відповідної моделі досліджуваного явища, узгоджувалися з цілеспрямованим управлінням навчання учнів, сприяли удосконаленню освітнього процесу. Такими організаційно-педагогічними умовами виявилися: 1) дотримання встановленої схеми орієнтовної основи дій при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; 2) мотиваційний супровід моніторингового процесу, що передбачає формування стійкої позитивної мотивації у майбутніх реципієнтів щодо активної участі у зовнішньому моніторинговому оцінюванні; 3) дидактичне забезпечення професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до зовнішнього моніторингового оцінювання; 4) планування і організація моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в системі методичної роботи обласного Навчально-методичного центру (кабінету) професійно-технічної освіти та закладів професійної (професійно-технічної) освіти; 5) підтримка високого рівня інформаційно-аналітичної компетентності керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Врахування виокремлених основних організаційно-педагогічних умов при моделюванні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників забезпечить

ефективність його проведення в закладах професійної (професійно-технічної) освіти та отримання достовірних результатів.

Основні результати дослідження третього розділу монографії представлені в авторських працях [97; 101; 102; 106; 107; 117; 120; 121; 125; 132].

## **РОЗДІЛ ІV. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ**

### 4.1. Методика проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладі професійної (професійно-технічної) освіти

У ході нашого дослідження ми дійшли висновку, що проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників повинно охоплювати не лише управлінський, але й особистісно-учнівський рівні. На першому рівні, для управлінців, моніторинг виступатиме інформаційною основою для вироблення стратегії освітньої діяльності закладу професійної (професійно-технічної) освіти, спрямованої на підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. На другому рівні, для учнів, моніторинг розглядатиметься як частина освітнього процесу, під час якого вони продовжуватимуть розвивати свої професійні якості та закріплювати набуті знання і вміння. Відтак, моніторинг зобов'язаний бути ретельно спланованим й чітко організованим процесом, проведення якого вимагає певної методики. Вітчизняний науковець В. Ягупов зауважує, що методика призначена вирішувати тактичні питання, розробляти відповідні алгоритми діяльності в конкретних умовах, представляти опис сукупності доцільних методів, прийомів, засобів [548]. Дослідниця І. Анненкова вбачає у методиці органічне поєднання принципів, змісту, методів, засобів, алгоритму дій, що уможливорює поетапне досягнення гарантованого результату [17]. Вчений А. Палій розуміє під методикою послідовність перетворювальних дій, операцій, впливів, спрямованих на вирішення поставлених завдань [367]. Спираючись на погляди науковців, можна стверджувати, що методика проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників повинна давати відповідь на питання: яким чином слід організувати моніторингове дослідження у закладі професійної (професійно-технічної)

освіти, щоб досягнути запланованих цілей? Тому, авторська методика проведення даного виду моніторингу представлена у вигляді певного алгоритму, що складається з послідовності загальнозрозумілих вказівок до дій.

### I. Організація моніторингу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти

Керівництво закладу професійної (професійно-технічної) освіти створює Моніторингову Раду закладу освіти та комісії (координаційну, консультативну, експертну). Вони розробляють положення про моніторинг та програму моніторингових заходів.

*1.1. Розробка положення про моніторинг якості професійної підготовки учнів у закладі професійної (професійно-технічної) освіти.*

Положення встановлює загальні засади здійснення моніторингу якості професійної підготовки учнів закладу професійної (професійно-технічної) освіти, терміни проведення моніторингових заходів, відповідальних осіб, їх обов'язки.

*1.2 Розробка програми моніторингових заходів (табл. 4.1)*

### II. Підготовка до моніторингового оцінювання.

*2.1. Реалізація моніторингових заходів відповідно до першого етапу програми*

До заходів інформаційно-настановчої групи ми віднесли настановчі збори для викладачів та учнів, різноманітні мотиваційні заходи для учнів, а також проведення спецкурсу для представників організаційно-управлінської ланки. Зупинимось детальніше на характеристиці спецкурсу, призначеного для представників Моніторингової Ради та членів комісій закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

Оскільки мова йде про педагогічних працівників, ми звернулися до праць вчених, котрі вивчали особливості навчання дорослих, зокрема: С. Архипової [А-100], М. Борисової [50]; Т. Василькової [61]; Н. Вербицької [В-100], М. Громкової [Г-100], Ю. Кулюткіна [263]; Л. Лукьянкової [291]; М. Ноулза (Malcolm Knowles) [566]; О. Огієнко [350]; А. Роджерса (Rogers) [R-100]; І. Фольварочного [510]; Л. Шинкаренка [537] та ін. Перш за все, у своїх дослідженнях науковці звертають увагу на те, що дорослі люди усвідомлюють себе самостійними особистостями, здатними до самокерування, тому для них характерно розпочинати навчання тільки тоді, коли вони вбачають у цьому потребу.

Таблиця 4.1

### Орієнтовна програма заходів для проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладі професійної (професійно-технічної) освіти

Етапи	Заходи	Мета заходів
Інформаційно-настановчий	а) Наставочні збори для викладачів закладу освіти.	Ознайомити викладацький склад з положенням про моніторинг якості професійної підготовки учнів у закладі професійної (професійно-технічної) освіти та програмою моніторингових заходів; вирішити організаційні питання.
	б) Наставочні збори для учнів (майбутніх учасників моніторингового оцінювання).	Роз'яснити майбутнім реципієнтам суть моніторингу якості професійної підготовки, ознайомити їх з переліком моніторингових заходів.
	в) Проведення спецкурсу для представників Моніторингової Ради закладу освіти та членів комісій.	Оновити та поглибити теоретичні знання представників організаційно-управлінської ланки щодо поняття моніторингу та технології його проведення.
	г) Мотиваційні заходи для учнів. Рекомендовані: – зустрічі з роботодавцями, які представлять випускникам інформацію щодо сучасних вимог до кваліфікованих робітників; – тематичні виступи («Я і моя професія», «Моя професія у сучасному світі»); – тематичні диспути («Я – майбутній фахівець», «Молодь і ринок праці»); – лекторій для учнів («Перший крок до професіоналізму», «Я – учасник моніторингу»).	Сформувати в учнів потребу у професійній самоідентифікації, позитивне ставлення до моніторингового процесу; сприяти виникненню внутрішньої мотивації щодо активної участі у моніторинговому оцінюванні.
Навчально-підготовчий	а) Розробка викладачами закладу професійної (професійно-технічної) освіти тестових завдань-пропозицій для моніторингового оцінювання та передача їх до Регіональної Моніторингової Ради.	Створення в області загальної бази даних щодо тестових завдань-пропозицій для моніторингового оцінювання відповідно до кожної професії.
	б) Конкурсні заходи для учнів. Рекомендовані: – виставка учнівських навчально-професійних портфоліо; – проведення випускниками майстер-класів з певних видів робіт відповідної професії для першокурсників; – створення збірки листів-настанов випускників до майбутніх вступників у заклад професійної (професійно-технічної) освіти, в яких розкриваються суть та особливості обраної професії.	Подальший розвиток загальних професійно важливих якостей майбутнього кваліфікованого робітника (професійної самостійності, професійної співпраці, професійної комунікативності, професійної рефлексії).



Продовження табл. 4.1

Етапи	Заходи	Мета заходів
Навчально-підготовчий	в) Проведення керованої професійно-орієнтованої самопідготовки випускників до моніторингового оцінювання, що передбачає: – забезпечення учнів тренувальними комплексними завданнями; – стимулювання учнів до виконання тренувальних комплексних завдань; – проведення для учнів консультацій; – проведення для учнів циклу міні-бесід на тему особистої старанності та відповідальності за результати моніторингового оцінювання.	Систематизація та закріплення набутих учнями професійних знань та вмінь.
Моніторингово-оцінювальний	а) Проведення тестового оцінювання рівня професійних знань учнів та їх готовності до виконання професійної діяльності.	Визначити рівень набутих учнями професійних знань та вмінь.
	б) Проведення тестового оцінювання рівня сформованості загальних професійно важливих якостей майбутнього кваліфікованого робітника.	Визначити рівень сформованих в учнів загальних професійно важливих якостей майбутнього кваліфікованого робітника.
Аналітико-діагностичний	а) Обробка й узагальнення результатів моніторингового оцінювання.	Встановити індивідуальні показники рівня професійної підготовки для кожного реципієнта та визначити інтегрований показник рівня професійної підготовки випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти за відповідною професією.
	б) Оголошення рейтингу професійної підготовки випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти.	Оприлюднити у закладі професійної (професійно-технічної) освіти результати моніторингового оцінювання.
Прогностично-управлінський	а) Співпраця з обласним Навчально-методичним центром (кабінетом) професійно-технічної освіти.	Отримувати інформаційну та консультативну підтримку від Регіональної Моніторингової Ради.
	б) Розробка проекту впровадження у діяльність закладу професійної (професійно-технічної) освіти адаптованого досвіду закладу-лідера.	Покращити якість професійної підготовки учнів закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

А по завершенню навчання – прагнуть до швидкої реалізації отриманих знань та вмінь. Зацікавленість дорослих людей у навчанні триває лише до опанування тією глибиною знань, яка, на їхню думку, допомагатиме у виконанні професійних завдань чи вирішенні проблем, що постають перед ними у реальному житті. Маючи потенціал до навчання, вони завжди самостійно можуть розширити свої знання у потрібному напрямі. Приступаючи до навчання, дорослі люди вже володіють певним професійним та життєвим досвідом, а тому намагаються знайти йому застосування й під час оволодіння новими знаннями. Таким чином, для дорослих навчальний процес не лише набуває практико-орієнтованої спрямованості, а й характеризується зміщенням акцентів із передачі знань на забезпечення умов, необхідних для здійснення самостійної пізнавальної діяльності. Тобто, для дорослих особливість навчального процесу полягає у переході в «режим саморозвитку». Крім того, навчальна діяльність дорослої людини значною мірою зумовлена часовими, просторовими, побутовими та професійними факторами. Виходячи із вищесказаного, вважаємо, що спецкурс «Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників» для педагогічних працівників повинен передбачати:

- 1) наявність чітко сформульованої мети проходження спецкурсу для педагогічних працівників закладу професійної (професійно-технічної) освіти, котра обов'язково пов'язана із виконанням їх професійної діяльності;
- 2) опору на професійний досвід педагогічних працівників і використання його як одне із джерел навчання;
- 3) самостійну діяльність педагогічних працівників як основу навчального процесу;
- 4) представлення лише найважливішої та необхідної інформації у стислій та лаконічній формі;
- 5) можливість свободи вибору інформаційних джерел;
- 6) урахування часових, просторових, побутових факторів.

Встановивши, що серед технологій традиційного навчання широкого використання набули лекторії або окремі лекції [327; 370; 390; 525], ми вирішили поєднати лекційний виклад теоретичних відомостей спецкурсу з ідеєю інноваційної педагогічної технології навчання під назвою «конструктивізм». Конструктивісти [136; 417; 567] роблять основний акцент на тому, що навчання як активний процес повинен передбачати не передачу суб'єкту знань в готовому вигляді, а їх конструювання на основі індивідуальної інтерпретації та обробки прийнятої інформації. При цьому, нова інформація

подається йому в загальному вигляді, як цілісна концепція, без деталізації. На її основі, а також раніше надбаних знань й аналізі власного досвіду суб'єктом створюються нові ідеї, відбувається вихід за рамки одержаної інформації, здійснюється пошук нової і в результаті, на основі критичного мислення, конструюються нові знання. Дослідник К. Фопел, зазначає, що конструктивізмом в центрі пізнання завжди передбачається певна проблема, яка вимагає від людини розуму для її розв'язування, здатності створювати нові як теоретичні, так і діяльнісні знання [512]. Отже, ідея конструктивізму у нашому спецкурсі знаходить своє відображення у наданні суб'єкту навчання завдань, які полягають на використанні отриманої інформації у практичних ситуаціях. Тому спецкурс «Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників» містить теоретичну і практичну частини. В теоретичній частині представлені найважливіші відомості стосовно моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, а практична являє собою завдання, які передбачають розробку пропозицій щодо проведення відповідних моніторингових заходів.

### **Зміст спецкурсу «Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників»**

#### **I. Теоретична частина:**

*Тема 1. Міжнародний досвід моніторингових досліджень в освіті*

Історія становлення моніторингових досліджень в освіті. Поняття моніторингу в освіті. Моніторинг і тестування.

*Тема 2. Змістовна сутність моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників*

Якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як об'єкт моніторингу. Функції моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Інтеграція зовнішнього оцінювання у внутрішню систему моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Тема 3. Проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в закладі професійної (професійно-технічної) освіти*

Структура моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Етапи проведення моніторингу.

Мотивування та стимулювання учнів до активної участі у моніторинговому процесі.

Інформаційна підтримка теоретичної частини: літературні джерела [6; 58; 241; 275; 278; 435; 450; 456; 523; 524; 564; 570; 572].

#### **II. Практична частина:**

1. На основі теоретичної частини спецкурсу, підготувати:

а) пропозиції щодо мотиваційних заходів для учнів-учасників моніторингового процесу та план їх проведення;

б) пропозиції щодо організації та проведення конкурсних заходів для учнів, спрямованих на подальший розвиток загальних професійно важливих якостей майбутнього кваліфікованого робітника;

в) пропозиції щодо організації та проведення керованої професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до моніторингового оцінювання;

г) систему стимулів для учнів з метою забезпечення їх активної участі в моніторинговому процесі.

2. Провести презентацію власних пропозицій (після обговорення представлених пропозицій, найкращі з них включаються до програми моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників).

#### *2.2. Реалізація моніторингових заходів відповідно до другого етапу програми*

Одним із рекомендованих конкурсних заходів для учнів під час проведення навчально-підготовчого етапу моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є виставка учнівських навчально-професійних портфоліо. За способом обробки і презентації інформації розрізняють портфоліо в паперовому варіанті й електронне портфоліо. Порівняно із паперовим, електронне портфоліо має значні переваги, до яких слід віднести: а) мобільність і гнучкість (легко вносити зміни до змісту матеріалу); б) широкі можливості для оформлення портфоліо; в) мультимедійність (містить анімації, аудіо та відеозаписи). Але, незалежно від форми представлення, портфоліо у нашому дослідженні призначено для подальшого розвитку загальних професійно важливих якостей майбутніх кваліфікованих робітників, вміння демонструвати власний набутий професійний досвід, аналізувати та оцінювати результати своєї діяльності.

Портфоліо представляється набором матеріалів, структурованих певним чином. Портфоліо може містити різну кількість розділів, зміст яких визначається їх назвою, об'єм – призначенням матеріалу, що до них включається, оформлення – індивідуальним задумом автора. У середині розділів можуть бути виділені рубрики, які допомагають систематизувати матеріал і формують структуру розділу. Рубрики можуть бути обов'язковими і необов'язковими. Так, В. Вишпольська [68] до структури портфоліо включає такі чотири розділи: 1) «Загальні дані» (самопрезентація і есе, у якому сформульовано погляди автора на обрану спеціальність, освітні і кар'єрні плани, а також окреслено мету і завдання формування портфоліо); 2) «Показове портфоліо» (грамоти, дипломи, свідоцтва, посвідчення, а також інформація, що свідчить про особисту навчальну активність); 3) «Робоче портфоліо» (колекція робіт, які демонструють прогрес автора у вивченні майбутньої професії); 4) «Портфоліо відгуків» (містить відгуки, рецензії, звіти, різноманітні форми самооцінки власних досягнень). За О. Онопрієнко [358], портфоліо повинно містити такі блоки: «Мій портрет» (самопрезентація); «Скарбничка» (інформаційні довідки, пам'ятки, схеми, ілюстрації, що використовувалися автором під час створення портфоліо); «Творчий доробок» (щоденники спостережень, описи проєктів, дослідів, самостійно складені таблиці чи діаграми, авторські твори, буклети, які доповнюються стислим коментарем про процес і мету їх створення й фіксуються датою внесення); «Досягнення» (матеріали, які демонструють успіхи). На думку авторів [374], портфоліо має складатися із восьми блоків, що відображають: 1) професійні знання та вміння; 2) професійну мобільність; 3) професійну творчість; 4) інформаційну культуру; 5) соціальну та громадську активність; 6) професійно значущі якості особистості; 7) комунікативні якості; 8) когнітивність.

Враховуючи вищезазначене для нашого дослідження, ми виокремили у навчально-професійному портфоліо учнів три розділи: «Професійні новини», «Ситуація на виробництві», «Мої досягнення». Кожний розділ складається із завдань, виконання яких сприяє подальшому розвитку загальних професійно важливих якостей майбутніх кваліфікованих робітників. Так, у розділі «Професійні новини» учні презентують доповідь, що є результатом самостійного пошуку інформації про діяльність світових фірм-виробників,

новинки вітчизняного ринку продукції, сучасні розробки й технології відповідно до професії. При оцінюванні виконання такого завдання аналізу підлягають чіткість та зрозумілість висвітленої інформації, її актуальність та відповідність професії, рівень володіння автором категорійним апаратом. Якщо виконання завдання першого розділу спрямовано на підвищення професійної комунікативності випускників, то професійну рефлексію допомагають розвивати ситуаційне завдання та завдання на рецензування, котрі їм запропоновані у другому розділі навчально-професійного портфоліо під назвою «Ситуація на виробництві».

Суть завдання на рецензування полягає у тому, що учням пропонують фотографію результату виконання певної роботи відповідно до їх професії. Здійснивши аналіз побаченого на фотографії, їм необхідно визначити якість виконаної роботи та представити опис виявлених помилок. Якщо автором буде запропоновано ще й «вихід з даної ситуації», котрий передбачає її найраціональніше розв'язання, то даний вид роботи оцінюється максимальною кількістю балів із можливих. Наступне, ситуаційне завдання, вимагає від учнів вивчення описаної ситуації, що виникла на виробництві, з подальшим її аналізом та розв'язанням. Наведемо приклад ситуаційного завдання для майбутніх будівельників на знання правил техніки безпеки на будівництві.

Ситуаційне завдання: Визначити помилки, яких допустився тесля С. Іванов, котрі призвели до нещасного випадку з ним на території об'єкта будівництва.

Опис ситуації: При виконанні роботи з демонтажу опалубки перекриття відповідного поверху багатопверхового будинку двом теслям потрібно було перенести щити опалубки на виносний майданчик для передачі їх на верхній поверх. Територія навколо була заставлена обладнанням та різноманітним матеріалом, які потрібно було щораз обходити. Щити більших розмірів вони переносили удвох, а менші – кожний ніс окремо. Тесля С. Іванов вирішив скоротити шлях при перенесенні вантажу і, узявши лист фанери розміром 2,5 × 0,6 м, пішов через купу ригелів у напрямку виносного майданчика. Переступаючи через ригелі, він перечепився і впав на металеві тринози, котрі лежали поряд. Наслідком нещасного випадку стали множинні травми тіла та голови.

Розмірковуючи над завданням, учні повинні прийти до висновку, що тесля С. Іванов, переносячи щит опалубки по захищеному проходу, порушив пункт інструкції з охорони праці під час ручного переміщення вантажів. Оцінюванню підлягають правильність висновків та повнота їх обґрунтування.

У розділі «Мої досягнення» учням також пропонується виконати два завдання, спрямованих на подальший розвиток їх професійної самостійності та здатності до професійної співпраці. Перше – це завдання на креативне мислення й творчість. Наприклад, для майбутніх кваліфікованих робітників за професією «лицювальник-плиточник» воно може бути таким: «Розробити за власним задумом план-малюнок лицювання стіни керамічною плиткою способом «шов в шов». Оцінюються правильність, оригінальність, складність та реалістичність задуму. Якщо реалістичність запропонованого проекту додатково підтверджується автором портфоліо шляхом надання фотоматеріалів його виконання в житті, то виставляється максимальний бал із можливих.

Друге завдання полягає у тому, щоб учні за допомогою прямих або непрямих доказів продемонстрували власні професійні уміння, набуті ними під час навчання у закладі освіти. Прямими доказами можуть бути: грамоти, дипломи, отримані за участь чи перемогу в різноманітних конкурсах; фотоматеріали з виробничої практики; відеозаписи, відеоролики, які демонструють набутий професійний досвід. Непрямими – фотографії безпосередніх результатів роботи, відгук керівника практики, характеристики викладачів. Завдання виконуються у довільній формі, а тому автор може проявити власну фантазію. Обов'язковою вимогою є наявність матеріалу, котрий демонструє виконання певного виду роботи у бригаді, членом якої виступає автор портфоліо. Оцінюванню підлягають оригінальність поданих матеріалів, їх повнота, дотримання технологічного процесу виконаної роботи, представленої у доказах та його зрозумілість особам, для яких він підготовлений. Таким чином, робота учнів над таким навчально-професійним портфоліо підтримує їх навчальну мотивацію, активізує інформаційно-пошукову діяльність, заохочує до пізнавальної активності та творчості.

Сприяє подальшому розвитку в учнів умінь працювати в команді і такий запропонований нами конкурсний захід, як написання

листів-настанов до майбутніх вступників. Робота над текстом листа передбачає участь учнів у невеликих групах, коли вони спільно повинні відшукати в своїй професії найважливіші аспекти, розкрити її суть та особливості у зверненні до вступників. Наведемо приклад такого листа, написаного випускниками закладу професійної (професійно-технічної) освіти за професією «муляр».

Текст листа: «У кожної молодої людини настає час, коли потрібно вибрати свій шлях у житті – обрати професію, яка стане справою всього життя. Наприклад, такою може стати професія будівельника, що бере свій початок із сивої давнини. Історія будівельного мистецтва нерозривно пов'язана з історією розвитку людського суспільства. Кожний народ пишається культурними здобутками своїх предків, бо бачить в них не тільки своє минуле, але й майбутнє. Наша праця – це праця мулярів, котра втілена у красу наших міст, зручність квартир, неповторність різноманітних архітектурних конструкцій. Муляри зводять будівлі як із природних матеріалів, до яких належать різні види каменю, так і зі штучних, виготовлених найчастіше із глини, шлаку та вапняно-піщаних сумішей. Окрім того, сучасні муляри активно долучаються до поліпшення існуючих та створення нових знярядь праць, переймаються пошуками складних форм споруд й зведенням їх у короткі терміни із зменшенням витрат засобів і зусиль. Професія будівельника завжди буде актуальною, бо неможливо собі уявити мегаполіс, місто, село, селище, які б не розвивались, не будувались, не модернізувались. Тому ця професія завжди у повазі та пошані. Запрошуємо і тебе до нашої дружньої команди!»

Розвитку професійної самостійності та відповідальності у випускників сприяє проведення ними майстер-класів для першокурсників закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Як відомо, навчальний майстер-клас виступає спеціальною формою роботи, що поєднує невелику групу слухачів і провідного спеціаліста, який представляє власний досвід. Майстер-клас дозволяє учасникам підвищити свою кваліфікацію, познайомитися з новою технологією, новими методами роботи, авторськими доробками. Найважливіше, що під час майстер-класу провідний спеціаліст не лише розповідає, а в більшій мірі показує, як застосовувати на практиці ту чи іншу інновацію. Принцип майстер-класу: «Я вмю та знаю, як це робити. Я навчу вас». У нашому дослідженні ми пропонуємо випускникам виступити у ролі

провідних спеціалістів перед аудиторією першокурсників з метою демонстрації власних, набутих під час навчання у закладі професійної (професійно-технічної) освіти, професійних знань та вмінь. Конкурсне оцінювання таких «майстрів-спеціалістів» проводять самі першокурсники. Переможців визначають за найбільшою кількістю балів.

Водночас, ключовим моментом на другому етапі моніторингу є проведення керованої професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до моніторингового оцінювання з метою систематизації та закріплення набутих ними професійних знань та вмінь. Враховуючи, що освітній процес у закладах професійної (професійно-технічної) освіти завершується підсумковою атестацією учнів, проведення якої регулюється Законом України «Про професійно-технічну освіту», Положенням про організацію навчально-виробничого процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, Положенням про порядок проведення кваліфікаційної атестації та присвоєння кваліфікації особам, які здобувають професійну (професійно-технічну) освіту, професійно-орієнтована самопідготовка учнів сприятиме не лише отриманню об'єктивних моніторингових результатів, але й виступатиме для випускників додатковою підготовкою до підсумкової державної кваліфікаційної атестації.

Проведення керованої професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до моніторингового оцінювання вимагає певного дидактичного забезпечення – добірки тренувальних завдань, які необхідно розробити викладачам закладу професійної (професійно-технічної) освіти відповідно до кожної професії (додаток М). Підготовчі завдання, запропоновані учням, повинні конструюватися на основі вимог до їх професійних теоретичних знань, практичних умінь і видів комплексів робіт з кожного робочого розряду, прописаних в освітньо-кваліфікаційних характеристиках. Так, наприклад, для професій «маляр», «штукатур», «лицювальник-плиточник» розробка завдань вимагає дотримання таких основних професійних компетенцій:

а) для штукатурна: промаячування поверхонь; нанесення штукатурного розчину на поверхню за допомогою розчинонасоса; поліпшене обштукатурювання вручну прямолінійних поверхонь стін, стель, гладких стовбурів, пілястрів, ніш з відкосами; витягування падуг з оброблянням кутів; механізоване нанесення розчину на поверхні; приготування декоративних розчинів тощо;

б) для лицювальника-плиточника: облицьовування плитками різних поверхонь; заповнювання розчином швів між плитками; ремонт плиточних підлог; облицьовування підлог із застосуванням машин для вібровдавлення плиток тощо;

в) для маляра: шпаклювання, ґрунтування, шліфування поверхонь вручну та механізованим інструментом; фарбування поверхонь пензлями, валиками, ручними фарбопультами; обклеювання поверхонь стін різними типами шпалер тощо.

Наведемо приклади підготовчих комплексних завдань для учнів за професіями «маляр», «штукатур», «лицювальник-плиточник», розробка яких здійснювалася відповідно до змісту їх професійної підготовки [70; 302; 540].

**Приклади підготовчих комплексних завдань за професіями «маляр», «штукатур», «лицювальник-плиточник» третього кваліфікаційного розряду**

**Підготовче комплексне завдання №1**  
(професія: «лицювальник-плиточник»)

**I рівень**

1. До яких видів робіт відносяться плиточні?
  - а) спеціальних; б) опоряджувальних; в) малярних.
2. Чи можуть маяки в стяжці служити деформаційними швами?
  - а) так; б) ні.
3. Чи регулюють ширину швів хрестовими обмежувачами між плиткою з граніту?
  - а) так; б) ні.
4. Чи допускається поліпшене лицювання стін?
  - а) так; б) ні.

**II рівень**

1. Що виконують коронкою в лицюванні?
  - а) вирізають криволінійні форми в плитці;
  - б) обробляють краї плитки;
  - в) вирізають круглі отвори в плитці.
2. Чим зачищають шви між плиткою?
  - а) металевим шпателем; б) викруткою; в) кельмою.
3. Для чого потрібна поролонова терка в лицювальних роботах?
  - а) затирати шви між плиткою;
  - б) розрівнювати клей під плиткою;
  - в) притискати плитку великих розмірів.

4. З якою метою виконують провішування поверхонь?  
 а) щоб усунути відхилення поверхні по вертикалі;  
 б) щоб усунути відхилення поверхні по горизонталі;  
 в) щоб визначити мінімальну товщину клею під плиткою.
5. На якій максимальній висоті дозволяє працювати пересувна збірно-розбірна вишка-тура?  
 а) 4 м; б) 5 м; в) 6 м.
6. Перший ряд плитки знизу на стіні називають:  
 а) фриз; б) карниз; в) цоколь.
7. Опишіть матеріали, які використовують в розчинах для плитки.

### III рівень

1. Опишіть технологію лицювання стін прямими рядами.  
 2. Опишіть підготовку фарбованих поверхонь та поверхонь зі шпалерами до лицювання.  
 3. Підрахувати площу підготовчої поверхні під плитку, якщо кімната має довжину – 6,8 м, ширину – 3,2 м, висоту – 2,6 м.

### IV рівень

1. Опишіть технологію виконання самовирівнюючої стяжки.  
 2. Визначити кількість плитки розміром 300 x 300 мм, необхідної для опорядження кімнати, висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні три вікна, розмірами 1400 x 1200 мм і двоє дверей – 2100 x 800 мм.

### Підготовче комплексне завдання №2

(професія: «маляр»)

### I рівень

1. До яких робіт відносять шпалерні?  
 а) спеціальних; б) опоряджувальних; в) малярних.
2. Червоний колір відносять до змішаних?  
 а) так; б) ні.
3. Металевою щіткою підготовлюють дерев'яні поверхні для фарбування?  
 а) так; б) ні.
4. Чи допускається поліпшене фарбування стін?  
 а) так; б) ні.

### II рівень

1. Яку армувальну сітку використовують для шпаклювання?  
 а) металеву; б) склосітку; в) рябицю.

2. Який клей шпалерний?  
 а) ПВА; б) келід; в) алкід.
3. Розчинником для масляних фарб є:  
 а) сольвент; б) кам'яновугільний ксилол; в) оліфа.
4. Основою для емалей служить:  
 а) лак; б) лігрол; в) уайт-спірит.
5. Яка з неводних фарб найменш стійка до стирання?  
 а) гліфталева емаль; б) алкідний лак; в) масляна фарба.
6. Гумовими валиками виконують:  
 а) розрівнювання шпаклівки;  
 б) розрівнювання шпалер;  
 в) нанесення фарби.
7. Опишіть щітки для фарбування.

### III рівень

1. Опишіть технологію фарбування дерев'яних вікон пентафталевими емалями.  
 2. Опишіть підготовку бетонної поверхні для шпаклювання.  
 3. Підрахувати площу фарбування, якщо кімната має довжину 6,8 м, ширину 3,2 м, висоту 2,6 м.

### IV рівень

1. Опишіть технологію фарбування радіаторів та металевих труб.  
 2. Визначити кількість шпаклівки, необхідної для опорядження кімнати, висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні три вікна, розмірами 1400 x 1200 мм і двоє дверей – 2100 x 800 мм. Витрати суміші становлять 30 кг на 10 м<sup>2</sup>, а маса мішка – 25 кг.

### Підготовче комплексне завдання №3

(професія: «штукатур»)

### I рівень

1. До яких видів робіт відносяться штукатурні роботи?  
 а) спеціальних; б) опоряджувальних; в) малярних.
2. Затверділий цементний розчин міцніший на вигин чи на стиск?  
 а) так; б) ні.
3. Чи є розшарування розчинової суміші позитивною властивістю?  
 а) так; б) ні.
4. Чи використовують просту штукатурку при обштукатурюванні житлових приміщень?  
 а) так; б) ні.

## II рівень

1. До чого може призвести швидке випаровування води за тужавлення розчину?
  - а) зниження міцності; б) опадання розчину; в) появи тріщин.
2. Який інструмент вставляють у патрон електричного відбійного молотка для підвищення продуктивності праці за підготовки поверхонь?
  - а) бучарду; б) шпатель; в) троянку.
3. Для чого потрібно сито?
  - а) просіювання піску;
  - б) проціджування води;
  - в) проціджування розчинів декоративної штукатурки.
4. З якою метою виконують провішування поверхонь?
  - а) щоб усунути відхилення поверхні по вертикалі;
  - б) щоб усунути відхилення поверхні по горизонталі;
  - в) щоб визначити мінімальну товщину штукатурного шару.
5. Що потрібно зробити для підвищення пластичності цементного розчину?
  - а) ввести пластифікуючі домішки;
  - б) додати води;
  - в) ретельно перемішати розчин.

## III рівень

1. Опишіть технологію встановлення металевих маяків.
2. Опишіть механізовану підготовку поверхонь для штукатурення.
3. Підрахувати площу штукатурення, якщо кімната має довжину 6,8 м, ширину 3,2 м, висоту 2,6 м.

## IV рівень

1. Опишіть технологію виконання штукатурення укосів віконних і дверних прорізів.
  2. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати поліпшеною штукатуркою висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні три вікна розмірами 1,2 x 1,2 м і двоє дверей – 2,1 x 0,8 м.
- Крім того, вважаємо, що при розробці підготовчих завдань слід дотримуватися диференційованого підходу. Завдання доцільно розташовувати зі зростання рівня складності, відповідно до рівнів навчальних досягнень учнів, виокремлених у «Типових критеріях

оцінювання навчальних досягнень учнів (слухачів) з професійної підготовки у системі професійно-технічної освіти». Зазначений документ ґрунтується на вимогах Закону України «Про освіту», Закону України «Про професійно-технічну освіту», чинних нормативно-правових актів в галузі професійної (професійно-технічної) освіти, кваліфікаційних характеристик професій працівників, Загальних критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти і встановлює, що аналізу підлягають:

- рівень самостійності учня (слухача) при здійсненні пізнавальної діяльності, відповідях та виконанні практичних завдань: з допомогою, з частковою допомогою, з консультативною допомогою викладача, самостійно;
- рівень відтворення навчального матеріалу: рівень розпізнання, рівень запам'ятовування, без розуміння або з розумінням, в неповному обсязі (елементи, фрагменти, основні положення, основний навчальний матеріал), в повному обсязі, правильно або з помилками та неточностями тощо;
- характеристики якості знань: глибокі, узагальнені, системні, міцні, осмислені, гнучкі, дійові;
- характеристики відповіді учня: цілісність, повнота, логічність, обґрунтованість, правильність;
- рівень застосування знань, умінь і навичок для виконання практичних або контрольних завдань: усвідомлено або неусвідомлено, в неповному обсязі, повному обсязі, за типовим алгоритмом (послідовність дій), за самостійно розробленим алгоритмом, правильно або з помилками та неточностями;
- рівень володіння розумовими операціями: вміння аналізувати, систематизувати, порівнювати, узагальнювати, класифікувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки тощо;
- рівень застосування довідкової, технічної документації в навчальній діяльності;
- характер помилок та здатність їх виправляти;
- самостійність оцінних суджень.

Зазначені орієнтири покладені в основу виокремлення чотирьох рівнів навчальних досягнень учнів (слухачів) з професійно-теоретичної підготовки у системі професійно-технічної освіти: початкового, середнього, достатнього, високого, які представлені у Типових

критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів (слухачів) з професійної підготовки у системі професійно-технічної освіти такими характеристиками:

а) I рівень (початковий – 1, 2, 3 бали): учень (слухач) з допомогою викладача відтворює на рівні розпізнання окремі елементи (фрагменти) навчального матеріалу та неусвідомлено виконує окремі частини (елементи, фрагменти) практичних завдань (лабораторні, лабораторно-практичні, контрольні, підсумкові роботи тощо). При відповіді і виконанні практичних завдань припускається суттєвих помилок.

б) II рівень (середній – 4, 5, 6 балів): учень (слухач) на рівні запам'ятовування без достатнього розуміння відтворює навчальний матеріал та виконує практичні завдання в неповному обсязі з частковою допомогою викладача. Недостатньо обґрунтовано аналізує і порівнює інформацію. Неусвідомлено користується технічною та конструкторсько-технологічною документацією. При відповіді і виконанні практичних завдань припускається помилок, які самостійно виправити не може.

в) III рівень (достатній – 7, 8, 9 балів): учень (слухач) самостійно з розумінням відтворює основний навчальний матеріал та застосовує його при виконанні практичних завдань в типових умовах (стандартних ситуаціях). Дає визначення основних понять, аналізує, порівнює інформацію і робить висновки. Відповідь учня (слухача) в цілому правильна, логічна та достатньо обґрунтована. Виконує практичні завдання за типовим алгоритмом (послідовність дій). Можлива консультативна допомога викладача. Достатньо усвідомлено користується довідковою інформацією, технічною і конструкторсько-технологічною документацією. При відповіді та виконанні практичних завдань припускається несуттєвих помилок, які може виправити.

г) IV рівень (високий – 10, 11, 12 балів): учень (слухач) володіє глибокими, міцними, узагальненими, системними знаннями навчального матеріалу в повному обсязі та здатний їх ефективно використовувати для виконання всіх передбачених навчальною програмою практичних завдань. Відповідь учня (слухача) повна, правильна, логічна, містить аналіз, систематизацію, узагальнення. Вміє самостійно знаходити і користуватися джерелами інформації, оцінювати отриману інформацію. Встановлює причинно-наслідкові та міжпредметні зв'язки, робить аргументовані висновки. Учень (слухач) правильно й

усвідомлено застосовує всі види технічної та конструкторсько-технологічної документації в межах навчальної програми. Може самостійно розробляти окремі її види. Самостійно, правильно, в повному обсязі виконує практичні завдання як з використанням типового алгоритму, так і за самостійно складеним планом. При відповіді та виконанні практичних завдань припускається неточностей, які самостійно виявляє та виправляє. Виявляє пізнавально-творчий інтерес до обраної професії, нової техніки і технології.

Дотримуючись встановлених критеріїв, підготовчі завдання для учнів поділяються на різні рівні. Це дозволяє кожному учню самостійно визначати орієнтовний рівень власних знань (початковий, середній, достатній, високий), характеризуючи його відповідними балами 12-ти бальної системи оцінювання. Викладачі, керуючи професійно-орієнтованою самопідготовкою учнів, супроводжують її консультативною підтримкою, стимулюванням, проведенням додаткових бесід з учнями на тему їх особистої старанності та відповідальності за результати моніторингового оцінювання.

### **III. Здійснення моніторингового оцінювання та отримання результатів**

#### *3.1. Реалізація моніторингових заходів відповідно до третього етапу програми*

Найважливішим етапом у структурі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є проведення моніторингового оцінювання, яке передбачає отримання результатів рівня професійних знань учнів та їх готовності до виконання професійної діяльності і результатів тестового оцінювання рівня сформованості загальних професійно важливих якостей майбутнього кваліфікованого робітника. Моніторингове оцінювання являє собою зовнішнє оцінювання рівня професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти безпосередньо у самому закладі у певний день і час, що є заздалегідь однозначно визначеними по області. Пакет тестових завдань для моніторингового оцінювання відповідно до кожної професії розробляє Регіональна Моніторингова Рада. Вона є відповідальною за загальну організацію та проведення моніторингового оцінювання в області. Контроль за проведенням тестування у закладах професійної (професійно-технічної) освіти здійснюють представники, уповноважені від



Регіональної Моніторингової Ради. Порядок проведення моніторингового оцінювання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти регулюється відповідним Положенням, розробленим Регіональною Моніторинговою Радою, з яким заздалегідь ознайомлюються керівники закладів освіти області.

### *3.2. Реалізація моніторингових заходів відповідно до четвертого етапу програми*

Після проведення зовнішнього моніторингового оцінювання здійснюється перевірка учнівських робіт. Кожний учасник отримує п'ять оцінок: одну – за тест з професійно-теоретичної підготовки і чотири – за тести-опитувальники щодо визначення рівня сформованості загальних професійно важливих якостей майбутніх кваліфікованих робітників. Усі оцінки представлені відповідними тестовими балами. На основі зазначених результатів та оцінки з професійно-практичної підготовки (кількість балів, отриманих учнем під час проходження виробничої практики), використовуючи метод таксономічного аналізу, визначаються індивідуальні показники рівня професійної підготовки для кожного учня. В подальшому вони оприлюднюються у закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Інформація щодо власної позиції у рейтингу, спонукатиме випускників до якіснішої підготовки до підсумкової державної кваліфікаційної атестації. За індивідуальними показниками учнів визначається інтегрований показник рівня професійної підготовки усіх випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти за відповідною професією.

На основі інтегрованих показників Регіональна Моніторингова Рада створює галузевий умовний еталон якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в області.

## **IV. Формування пропозицій**

### *4.1. Реалізація моніторингових заходів відповідно до п'ятого етапу програми*

На п'ятому – прогностично-управлінському етапі моніторингу передбачається участь керівного складу закладу професійної (професійно-технічної) освіти у заходах, організованих Регіональною Моніторинговою Радою, а саме:

1. Інформаційні збори керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти з метою ознайомлення з умовним еталоном

якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у галузевому розрізі в області.

2. Вивчення досвіду закладів-лідерів.

3. Семінари для керівного складу закладів професійної (професійно-технічної) освіти з метою вивчення сучасних методів управління діяльністю закладів освіти, технології бенчмаркінгу та подальшого розвитку інформаційно-аналітичної компетентності (наприклад: «Дослідницький підхід до управління закладом професійної (професійно-технічної) освіти», «Сучасні методи управління діяльністю закладу професійної (професійно-технічної) освіти», «Бенчмаркінговий підхід в управлінні» та ін.

Наступний крок – розробка керівниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти власних проектів щодо впровадження у діяльність колективу адаптованого досвіду лідерів, визначених умовним еталоном якості.

### *4.2. Впровадження у діяльність закладу професійної (професійно-технічної) освіти адаптованого досвіду закладу-лідера*

Природньо, що інноваційні ідеї потребують перевірки на ефективність. Тому, і в нашому випадку, моніторинговий процес логічно завершувати впровадженням в освітню діяльність закладу професійної (професійно-технічної) освіти адаптованого досвіду лідерських організацій. Результати впровадження можна буде спостерігати при наступних чи наступному моніторинговому оцінюванні, залежно від масштабності запропонованих змін.

## **4.2. Результати моніторингового оцінювання**

**як інформаційна основа для створення умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників**

Результати дослідження, отримані на констатувальному етапі, уможливили зробити висновок, що саме професійно-змістовий, професійно-діяльнісний та професійно-особистісний компоненти підготовки учнів є найважливішими для забезпечення успішного провадження ними професійної діяльності у майбутньому. Якщо здійснити оцінку виокремлених компонентів, то в результаті одержимо інформацію про загальний рівень професійної підготовки випускника закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

Вважаємо, що професійно-діяльнісний компонент може характеризувати оцінка учня за виробничу практику, а професійно-змістовий і професійно-особистісний – тестові бали, отримані ним за виконання запропонованих завдань під час моніторингового оцінювання. Оскільки, саме моніторингове оцінювання є ключовим етапом моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, вважаємо за необхідне приділити значну увагу розробці відповідних перевірочних матеріалів.

У нашому дослідженні перевірка професійно-теоретичної підготовки випускників здійснюється шляхом тестування. Тому ми звернулися до наукових праць, присвячених питанням технології конструювання тестів. Так, основні правила побудови тестових завдань описані В. Аванесовим [4], А. Анастасі [12], В. Беспалько [33], І. Булахом [57], О. Киверялгом [265], О. Майоровим [296] та іншими. Їх аналіз дозволив виокремити загальні рекомендації, котрих слід дотримуватися під час створення тестів для моніторингового оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Так, розробку тестів розпочинають зі структурування навчального матеріалу, визначення основних вимог до оволодіння професійними знаннями та уміннями за кожною професією окремо. У тестових завданнях доцільно відобразити тільки важливі елементи професійних знань і не орієнтуватися на дрібні факти. Завдання повинні бути чітко сформульованими, лаконічними, без подвійного тлумачення змісту. Не допускається уживання протиріч і недоведених фактів. Варіанти відповідей мають бути однозначними, схожими за способом формулювання та форматом подання. Правильна відповідь у тестових завданнях не повинна займати одну й ту саму позицію (наприклад, розміщуватися тільки на першій або тільки на другій тощо). Тестові завдання зобов'язані бути незалежними один від одного. Тобто, попередні завдання не можуть уміщувати відповіді для наступних, а нерозуміння одного із завдань не впливає на розв'язання іншого. Тести недоцільно будувати дуже довгими. Оптимальну довжину складають 30–60 завдань, більшість з яких є простими за своєю структурою. Орієнтовний середній час на виконання такої кількості завдань становить 1,5–2 години. При цьому звертається увага на вік учасників тестування, рівень мотивації, монотонність виконуваної роботи, часовий поріг стомленості учнів.

Зовнішня організованість тесту визначається формою його завдань, які вважаються правильно сформульованими, якщо не виникає логічних, психологічних або інших перепон для розуміння їх змісту та правильного виконання. В основі всього розмаїття форматів тестових завдань лежать чотири основні форми: 1) з вибором правильної відповіді; 2) на встановлення відповідності; 3) на встановлення правильної послідовності; 4) завдання відкритої форми.

1. *Завдання із вибором правильної відповіді* передбачають можливість побудови трьох варіантів: а) вибір лише однієї правильної відповіді; б) вибір однієї найбільш правильної відповіді серед кількох відповідей, які є частково правильними; в) вибір кількох правильних відповідей.

а) Вибір лише однієї правильної відповіді. Логічною основою такої форми тестового завдання є закон виключення третього. У завданнях цього формату кожний варіант відповіді має бути або абсолютно правильним, або ж абсолютно неправильним з тим, щоб уникнути неоднозначності. Цей формат придатний лише для перевірки засвоєних учнем знань, оскільки не потребує від нього виконання інших розумових операцій. Наведемо приклад такого тестового завдання.

**Завдання.** Під яким кутом потрібно тримати півтерок при виконанні декоративної штукатурки? Оберіть правильну відповідь:

- 1) під кутом 20°-30° до поверхні;
- 2) під кутом 45°-50° до поверхні;
- 3) під кутом 50°-60° до поверхні.

б) Вибір найбільш правильної відповіді серед кількох відповідей, які є частково правильними. Цей варіант має більш високий рівень складності та використовується для перевірки як знань, так і вмінь порівнювати різноманітну інформацію: факти, події, властивості тощо. Він дає можливість перевіряти якість засвоєння навчального матеріалу також на рівнях розуміння та застосування. Наведемо приклад такого тестового завдання.

**Завдання.** При виконанні операцій з обробки коміра у швачки виник такий вид дефекту, як дрібні стібки неоднакової довжини. Вкажіть можливу причину виникнення цього дефекту, обравши найбільш правильну відповідь серед запропонованих.

а) неправильна установка та кріплення деталей механізму переміщення матеріалів та лапки;

б) проблеми з регулятором;

в) причина в зубцях рейки.

(В даному завданні варіанти відповідей б) і в) є частково вірними, оскільки правильними є: «регулятор не закріплено у потрібному положенні» і «затупилися зубці рейки»).

в) Вибір кількох правильних відповідей із запропонованих. В тестовому завданні такого формату необхідно вибрати певну кількість (дві, три або чотири) відповідей із запропонованого списку варіантів. Перелік варіантів відповідей може бути досить довгим – до 30 елементів. Наведемо приклад такого тестового завдання.

**Завдання.** Після виконання малярних робіт зі щітками виконують такі дії (оберіть правильні відповіді):

а) з них відтискують залишки фарби;

б) їх миють водою або розчинниками;

в) витирають від фарби і залишають сушитися;

г) замочують у воді на довгий час.

2. Завдання на встановлення відповідності передбачає встановлення відповідності між елементами двох різних множин. При тестуванні на бланку зазвичай ліворуч наводять елементи першої множини – так званих даних (наприклад, дати подій, прізвища історичних осіб, поняття тощо), у відповідність яким мають бути поставлені елементи другої множини (зміст події, характеристика цих осіб або їх внесок в історію, сутність зазначених понять тощо). Доцільно, щоб кількість елементів другої множини перевищувала кількість елементів першої множини. До завдання додається інструкція: «Встановіть відповідність». Основна трудність при складанні таких тестових завдань пов'язана із формулюванням правдоподібних надлишкових елементів другої множини. Ефективність таких завдань буде низькою, якщо учні легко відрізнятимуть неправдоподібні елементи. Наведемо приклад такого тестового завдання.

**Завдання.** Встановіть відповідність між призначенням інструменту та його назвою (до кожного рядка «призначення», позначеного цифрою, доберіть правильну відповідь «найменування», позначену літерою).

	А	Б	В	Г	Д	Е	Ж	З	І	К
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										

Призначення		Найменування	
1	Застосовують для прибивання драпки до дерев'яних поверхонь і насікання кам'яних поверхонь.	А	Правило
2	Використовують для підтримання невеликої кількості розчину на певній відстані від поверхні під час штукатурення.	Б	Напівтерки
3	Використовують для затирання накривного штукатурного шару на плоских поверхнях.	В	Кельма
4	Розрівнюють штукатурний шар і перевіряють його рівність.	Г	Відрізачка
5	Використовується якщо на поверхні, призначеної для штукатурення, знаходяться шпалери, фарби, шар побілки і т. п.	Д	Скребок
6	Для змочування поверхні водою перед штукатуренням.	Е	Терка
7	Призначені для розрівнювання й ущільнення штукатурного шару, нанесеного на поверхню.	Ж	Гладилка
8	Застосовується для ремонту витягнутих архітектурних деталей та обробки їх у кутах при витягуванні звичайним шаблоном.	З	Сокіл
		І	Штукатурний молоток
		К	Махова щітка

3. Завдання на встановлення правильної послідовності передбачає визначення правильної послідовності певних дій (обчислень, кроків, операцій тощо), котрі описані у завданні в довільному порядку. Учень має встановити правильний порядок запропонованих дій та вказати його за допомогою цифр у спеціально визначеному для цього місці. Стандартна інструкція до тестових завдань цієї форми має вигляд

«Встановіть правильну послідовність». Завдання на встановлення правильної послідовності дій є зручними для оцінки рівня професійної підготовки учнів до безпосереднього виконання майбутньої професійної діяльності. Наведемо приклад такого тестового завдання.

**Завдання.** Встановіть правильну послідовність дій при підготовці цегляних стін зі швами, заповненими розчином, до обштукатурювання (у таблицю запишіть порядковий номер дії, що позначена літерою):

А. Прибрати робоче місце.

Б. Зробити похилу насічку на поверхні цегляної стіни глибиною 3-5 мм.

В. Очистити поверхню від бруду і пилу.

Г. Змочити рясно без пропусків поверхню цегляної стіни водою.

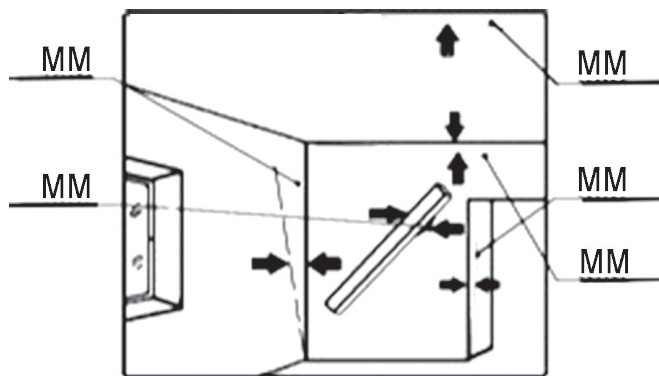
Д. Розчистити шви по всій довжині на глибину зчеплення штукатурки, котра становить 10-15 мм.

Е. Підібрати необхідний інструмент, додаткові засоби захисту, перевірити їх справність.

А	Б	В	Г	Д	Е

4. Завдання відкритої форми не містить готової відповіді. Учень повинен сам дописати відповідь у відведеному для цього місці на бланку відповідей. Такі тестові завдання необхідно формулювати таким чином, щоб відповідь була якомога лаконічнішою. В іншому випадку процедура оцінювання результату ускладнюється і набуває суб'єктивного характеру. Наведемо приклад такого тестового завдання.

**Завдання.** Впишіть на рисунку допустимі відхилення при виконанні простої штукатурки відповідно до СНиП III-21-73.



Зазначені формати тестових завдань дають змогу перевірити засвоєння учнями значного об'єму вивченого матеріалу, тому кожний з них можна використовувати при розробці тестів для оцінювання рівня професійно-теоретичної підготовки випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Для перевірки сформованості в учнів загальних професійно важливих якостей використовуються відповідні тести-опитувальники. При проходженні кожного тесту учні отримують певну кількість балів, що стають елементами матриці спостережень, на основі якої розраховуються індивідуальні показники рівня професійної підготовки учасників моніторингового оцінювання. До загальних професійно важливих якостей ми віднесли: професійну комунікативність, професійну самостійність, професійну співпрацю, професійну рефлексію, тому учні отримують чотири різних тести-опитувальники. Представимо їх зміст.

Загальновідомо, що кожна професійна діяльність потребує від особистості здатності налагоджувати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми в різних ситуаціях. Ця здатність обумовлюється не лише вмінням розуміти інших, досвідом спілкування, а й рівнем сформованості комунікативної сфери. З усього різноманіття психодіагностичного інструментарія для нашого дослідження ми обрали методику виявлення комунікативних здібностей Р. Овчарової. Тест-опитувальник складається з 20 питань, на які необхідно відповісти «так» або «ні» (табл. 4.2). За кожне співпадіння позитивної відповіді на непарні питання і негативної відповіді на парні питання нараховується по одному балу. Для визначення показника виразності комунікативних здібностей потрібно отриману суму балів розділити на 20. За показником обирається відповідний рівень розвитку комунікативних здібностей особистості: низький рівень – 0,1-0,45; нижче середнього – 0,46-0,55; середній рівень – 0,56-0,65; вище за середній – 0,66-0,75; високий рівень – 0,76-1.

Таблиця 4.2.

**Тест-опитувальник  
на виявлення комунікативних здібностей Р. Овчарової**

№ з/п	Питання	Відповідь	
		Так	Ні
1	Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?		
2	Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що створилася?		
3	Чи подобається Вам займатися суспільною роботою?		

Продовження табл. 4.2

№ з/п	Питання	Відповідь	
		Так	Ні
4	Якщо виникли деякі перешкоди в здійсненні Ваших намірів, то чи легко Ви відступаєте від задуманого?		
5	Чи любите Ви придумувати або організовувати своїм товаришам різні ігри та розваги?		
6	Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?		
7	Чи прагнете Ви до того, щоб Ваші товариші діяли відповідно до Вашої думки?		
8	Чи вірно, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?		
9	Чи часто Ви при вирішенні важливих справ приймаєте ініціативу на себе?		
10	Чи правда, що Ви зазвичай погано орієнтуєтесь в незнайомій для Вас обстановці?		
11	Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити почату справу?		
12	Чи правда, що Ви стомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?		
13	Чи часто Ви виявляєте ініціативу при вирішенні питань, що стосуються інтересів Ваших товаришів?		
14	Чи вірно, що Ви завжди прагнете доказати свою правоту?		
15	Чи берете Ви участь у суспільній роботі?		
16	Чи вірно, що Ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийняте Вашими товаришами?		
17	Чи охоче Ви приступаєте до організації різних заходів?		
18	Чи часто Ви спізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення?		
19	Чи часто Ви виявляєтесь в центрі уваги своїх товаришів?		
20	Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваете себе в оточенні великої групи своїх товаришів?		

Для визначення рівня сформованості у випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти такої якості, як професійна співпраця ми обрали методику визначення стратегії поведінки в конфліктній ситуації К. Томаса, яка адаптована і представлена російською мовою дослідницею Н. Гришиною. Тест К. Томаса дозволяє встановити переважний тип поведінки особистості в конфліктній ситуації. В опитувальнику виокремлено п'ять типових форм поведінки, що визначені як: 1) конкуренція – прагнення домогтися задоволення своїх інтересів на шкоду іншому; 2) пристосування – принесення в

жертву власних інтересів заради інтересів інших; 3) компроміс – досягнення угоди на основі взаємних поступок; 4) уникнення, для якого характерно як відсутність прагнення до кооперації, так і відсутність тенденції для досягнення власних цілей; 5) співробітництво, коли учасники ситуації приходять до альтернативи, котра повністю задовольняє інтереси обох сторін. Вважається, що при уникненні конфлікту жодна зі сторін не досягає успіху при таких формах поведінки, як конкуренція, пристосування і компроміс. Оскільки, або один з учасників виявляється у виграші, а інший програє, або обидва програють, тому що йдуть на компромісні поступки. І тільки в ситуації співробітництва обидві сторони залишаються у виграші. В тесті-опитувальнику кожна з п'яти представлених форм поведінки індивідуума в конфліктній ситуації описується 12 судженнями, котрі являють собою різні комбінації, утворені з 30 представлених пар. Для нашого дослідження ми виокремили лише ті судження, що відповідають ситуації «співробітництво», переклавши їх українською мовою (табл. 4.3). Суть тесту полягає в тому, що учню в кожній парі суджень слід обрати саме той варіант (А чи Б), який найбільш точно описує його поведінку у конфліктній ситуації. За кожну відповідь, що співпадає з ключем, нараховується один бал. Ключ представлений схемою: 1-Б; 2-А; 3-Б; 4-А; 5-А; 6-А; 7-А; 8-Б; 9-А; 10-Б; 11-Б; 12-Б. Максимально можна набрати 12 балів. При інтерпретації результатів доцільно виходити з диференціації отриманих балів на три основні категорії: нижче 5 балів співробітництво у конфліктній ситуації виражено слабо, від 5 до 7 – середньо, вище 7 балів – сильно.

Таблиця 4.3.

#### Тест-опитувальник на визначення рівня співробітництва як форми поведінки особистості в конфліктній ситуації

№ з/п	Судження	Відповідь (зазнач «+» властивий варіант)
1	А Я намагаюся знайти компромісне рішення.	
	Б Я намагаюся залагодити справу, враховуючи як власні інтереси, так і інтереси інших.	
2	А Улагоджуючи спірну ситуацію, я весь час намагаюся знайти підтримку збоку іншої особи.	
	Б Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марної напруженості в ситуації.	

Продовження табл. 4.3

№ з/п	Судження	Відповідь (зазнач «+» властивий варіант)
3	А Зазвичай я наполегливо прагну досягнути свого.	
	Б Я перш за все намагаюся з ясувати суть всіх порушених інтересів та питань.	
4	А Першою справою я намагаюся чітко визначити, у чому полягають всі порушені інтереси і спірні питання.	
	Б Я намагаюся заспокоїти іншого і прагну головним чином, зберегти наші стосунки.	
5	А Я повідомляю іншій людині свою точку зору і запитую про її погляди.	
	Б Я намагаюся показати іншим логіку і переваги власних поглядів.	
6	А Першою справою я намагаюся чітко визначити, у чому полягає суть спірного питання.	
	Б Я намагаюся відкласти вирішення спірного питання для того, щоб пізніше вирішити його остаточно.	
7	А Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.	
	Б Я прагну до кращого поєднання користі і втрат для всіх.	
8	А Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до бажань іншого.	
	Б Я завжди схильюся до прямого обговорення проблеми.	
9	А Я стурбований тим, щоб задовольнити бажання кожного.	
	Б Іноді я представляю можливість іншим взяти на себе відповідальність за рішення спірного питання.	
10	А Я пропоную середню позицію.	
	Б Я майже завжди переймаюся тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.	
11	А Зазвичай я наполегливо прагну добитися свого.	
	Б Улагоджуючи ситуацію, я намагаюся знайти підтримку в інших.	
12	А Я намагаюся не зачепити почуттів іншого.	
	Б Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми з іншою зацікавленою людиною могли домогтися успіху.	

Для визначення рівня сформованості професійної самостійності в учнів як професійно важливої якості майбутніх кваліфікованих робітників ми обрали методику вивчення здатності людини організувати та здійснювати власну діяльність для досягнення певної мети, котра має назву «Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема». Тест-опитувальник складається з десяти тверджень та

чотирьох варіантів відповідей «абсолютно невірно», «скоріше невірно», «скоріше вірно», «абсолютно вірно» (табл. 4.4). Відповідно до кожного твердження учню необхідно зазначити одну найбільш слушну відповідь стосовно ефективності власної діяльності. Отримання підсумкового результату здійснюється шляхом сумування усіх балів за умови, що відповідь «абсолютно невірно» оцінюється 1 балом, «скоріше невірно» – 2 балами; «скоріше вірно» – 3 балами; «абсолютно вірно» – 4 балами. Інтерпретація здійснюється таким чином: 36-40 балів – високий рівень самостійності в організації та проведенні власної діяльності; 30-35 балів – вищий за середній 25-29 балів – середній; 20-24 бали – нижчий за середній; 19 і менше балів – низький.

Таблиця 4.4.

**Тест-опитувальник  
«Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема»**

№ з/п	Твердження	Відповіді (зазнач «+» властивий варіант)			
		абсолютно невірно	скоріше невірно	скоріше вірно	абсолютно вірно
1	Якщо я добре постараюсь, то завжди знайду вирішення навіть складних проблем.				
2	Якщо мені навіть щось заважає, то я все одно знаходжу шляхи для досягнення своєї мети.				
3	Мені достатньо легко досягати своїх цілей.				
4	В несподіваних ситуаціях я завжди знаю, як поводитись.				
5	Я вірю, що можу упоратися з непередбаченими труднощами.				
6	Якщо я докладно достатньо зусиль, то зможу упоратися з більшістю проблем.				
7	Я готовий(а) до будь-яких труднощів, оскільки покладаюся на власні здібності.				
8	Якщо переді мною постає якась проблема, то я зазвичай знаходжу кілька варіантів її вирішення.				
9	Я можу щось вигадати навіть у безвихідній, на перший погляд, ситуації.				
10	Я звичайно здатен(а) тримати ситуацію під контролем.				

У кожній професійній діяльності високо цінується здатність робітника аналізувати та переосмислювати результати власної діяльності, обдуманно та виважено приймати рішення, враховуючи різні варіанти розв'язання поставленого перед ним завдання. Саме ця здатність – професійна рефлексія – визначена нами як одна з професійно важливих якостей майбутніх кваліфікованих робітників. Для визначення рівня її сформованості у випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти ми обрали методику А. Карпова. Тест-опитувальник А. Карпова складається з 27 тверджень та семи варіантів відповідей «абсолютно невірно», «невірно», «скоріше невірно», «не знаю», «скоріше вірно», «вірно», «абсолютно вірно» (табл. 4.5). Відповідно до кожного твердження учню необхідно зазначити одну найбільш слушну відповідь. З цих 27 тверджень 15 є прямими, а 12 зворотними твердженнями, що враховується при нарахуванні балів (табл. 4.6). При інтерпретації результатів доцільно виходити з поділу отриманих результатів на три основні категорії: 140 балів і вище свідчать про високий рівень розвитку рефлексії, від 114 до 139 балів – середній рівень, 113 балів і менше – низький.

Таблиця 4.5.

## Тест-опитувальник на рефлексію А. Карпова

№ з/п	Твердження	Відповіді (зазнач «+» властивий варіант)						
		абсолютно невірно	невірно	скоріше невірно	не знаю	скоріше вірно	вірно	абсолютно вірно
1	Прочитавши гарну книгу, я завжди довго думаю про неї, хочеться її з ким-небудь обговорити.							
2	Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.							
3	Перш ніж зняти трубку телефона, щоб подзвонити у справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.							
4	Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.							
5	Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво згадати, що послужило початком ланцюжка думок.							
6	Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.							

Продовження табл. 4.5

№ з/п	Твердження	Відповіді (зазнач «+» властивий варіант)						
		абсолютно невірно	невірно	скоріше невірно	не знаю	скоріше вірно	вірно	абсолютно вірно
7	Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.							
8	Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось незадоволений мною.							
9	Я часто ставлю себе на місце іншої людини.							
10	Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.							
11	Мені було б важко написати серйозного листа, якби я заздалегідь не склав план.							
12	Я віддаю перевагу діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.							
13	Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.							
14	Як правило, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.							
15	Я турбуюся про своє майбутнє.							
16	Думаю, що в більшості випадків треба діяти швидко, керуючись першою думкою, котра прийшла в голову.							
17	Часом я приймаю необдумані рішення.							
18	Буває, що закінчивши розмову, я продовжую вести її подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.							
19	Якщо відбувся конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, в першу чергу, я починаю з себе.							
20	Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.							
21	У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.							
22	Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я в голові прокручую весь діалог.							
23	Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають в інших мої слова і вчинки.							
24	Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, в який спосіб це краще зробити, щоб її не образити.							
25	Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.							
26	Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.							
27	Зрідка буває так, що я шкодую про сказане.							

Таблиця 4.6.

**Таблиця нарахування балів до тесту-опитувальника А. Карпова**

Номери питань Варіанти відповідей	1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25	2, 6, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 23
абсолютно невірно	1 бал	7 балів
невірно	2 бали	6 балів
скоріше невірно	3 бали	5 балів
не знаю	4 бали	4 бали
скоріше вірно	5 балів	3 бали
вірно	6 балів	2 бали
абсолютно вірно	7 балів	1 бал

Отже, результати чотирьох тестів-опитувальників, отримані учасниками моніторингового оцінювання, є вихідними даними для проведення подальших розрахунків щодо визначення індивідуальних показників рівня їх професійної підготовки. Для цього ми звернулися до методу таксономічного аналізу, який часто використовують в економічних дослідженнях з метою побудови узагальнюючої оцінки складного явища. Головна привабливість даного методу полягає у тому, що при побудові таксономічного показника усі вихідні дані можуть бути представлені у різних одиницях виміру. Цей аспект є важливим у нашому дослідженні, оскільки професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників ми характеризуємо на основі таких даних, як:

- 1) кількість тестових балів, отриманих учнем під час моніторингового оцінювання рівня їх професійно-теоретичної підготовки;
- 2) показник рівня професійної комунікативності учня, отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами тесту-опитувальника (методика визначення комунікативних схильностей Р. Овчарової);
- 3) показник рівня професійної самостійності учня, отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами тесту-опитувальника (методика вивчення здатності людини організувати та здійснювати власну діяльність «Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема»);
- 4) показник рівня професійної співпраці учня, отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами адаптованого тесту-опитувальника (методика визначення стратегії поведінки в конфлікті К. Томаса);

5) показник рівня професійної рефлексії учня, отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами тесту-опитувальника (методика діагностики рівня розвитку рефлексії А. Карпова);

б) кількість балів, отриманих учнем під час проходження виробничої практики.

Визначення рівня професійної підготовки кожного учасника моніторингу на основі методу таксономічного аналізу здійснюється у такій послідовності: а) на основі вихідних даних утворюється числова матриця спостережень; б) стандартизуються значення матриці спостережень; в) формується вектор-еталон; г) визначаються відстані між спостереженнями та вектором-еталоном; д) обчислюється таксономічний показник за відповідною формулою. Зауважимо, що отримана у такий спосіб числова величина відіграє роль індивідуального показника рівня професійної підготовки учня. Середнє арифметичне індивідуальних показників рівня професійної підготовки учнів виступає інтегрованим показником якості професійної підготовки випускників за відповідною професією закладу професійної (професійно-технічної) освіти і є числом від нуля до одиниці. Чим ближче цей показник до одиниці, тим вищий рівень підготовки учнів у відповідному закладі освіти. Заклади з найвищими інтегрованими показниками стають лідерами з підготовки учнів за відповідною професією. Їх результати утворюють галузевий умовний еталон якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в області. Зазначений еталон краще подавати у вигляді діаграми. Оскільки, відповідне графічне зображення, якщо воно правильно побудоване, являє собою особливий образ, який допомагає сприйняти й зрозуміти закономірності явищ і процесів, котрі важко вловити в складних статистичних таблицях, активізує процес аналітично-статистичного мислення. Окрім того, на допомогу логічним асоціаціям приходять органи зору, які серед усіх органів чуття мають найбільшу здатність засвоювати інформації. З усього розмаїття діаграм ми обрали радарну. На наш вибір вплинув той факт, що головне призначення такої діаграми – давати графічне уявлення про проблемні зони. За її допомогою можна здійснювати порівняльний аналіз результатів моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Радарна діаграма уможливорює порівняння систем за декількома параметрами, які відповідають осям, що розташовуються через рівні кутові інтервали. На кожній осі ставиться точка, яка своєю координатою



відповідає обраному параметру. Поєднання точок утворює контур, що є характеристикою системи. Так, наприклад, було проведено моніторингове оцінювання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти певної області за професіями «Штукатур», «Маляр», «Муляр», «Лицювальник-плиточник», «Штукатур. Лицювальник-плиточник», «Штукатур. Лицювальник-плиточник. Маляр», і в результаті обробки усіх необхідних даних виокремлені відповідні найвищі інтегровані показники якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (табл. 4.7).

Таблиця 4.7.

### Найкращі результати закладів професійної (професійно-технічної) освіти з підготовки учнів за професіями будівельної галузі

№ з/п	Назва професії	Найвищі інтегровані показники	Заклади-лідери
1	Штукатур	0,84	Заклад №1
2	Маляр	0,87	Заклад №3
3	Муляр	0,77	Заклад №2
4	Лицювальник-плиточник	0,79	Заклад №2
5	Штукатур. Лицювальник-плиточник	0,75	Заклад №3
6	Штукатур. Лицювальник-плиточник. Маляр	0,71	Заклад №1

За даними таблиці 4.8 будується радарна діаграма, котра являє собою графічне зображення умовного еталону якості професійної підготовки учнів за обраними професіями будівельної галузі (рис. 4.1).

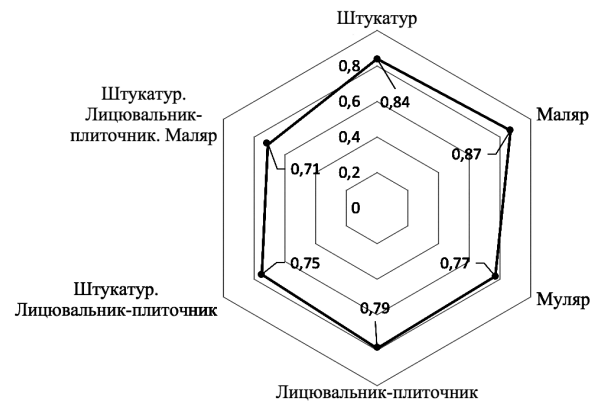


Рис. 4.1. Приклад умовного еталону якості професійної підготовки учнів за обраними професіями будівельної галузі для певного регіону.

Вершини утвореного багатокутника вказують на заклади-лідери. Так, у наведеному прикладі лідерами за професіями будівельної галузі виявилися заклади професійної (професійно-технічної) освіти №1, №2, №3. Досвід саме цих закладів будуть вивчати інші колективи області. Якщо на вибраних осях розмістити точки, координати яких є інтегральними показниками інших закладів професійної (професійно-технічної) освіти, то можна візуалізувати їх «віддаленість» від максимального можливих результатів даного регіону. Таким чином, дані галузевого умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників спонукають представників управлінської ланки закладів професійної (професійно-технічної) освіти до переосмислення наявної ситуації та сприяють активізації процесу пошуку шляхів її покращення.

### 4.3. Методика вироблення управлінського рішення за результатами моніторингового дослідження

Внаслідок зміни політичної та економічної ситуації в Україні система професійної (професійно-технічної) освіти стала частиною конкурентного освітнього середовища. Відтак, прагнучи забезпечувати споживачів якісними освітніми послугами вона зобов'язана оперативно реагувати на сучасні запити виробництва. Зокрема, роботодавець справедливо ставить питання про підвищення рівня професійної освіти робітників та вимагає від них вміння виконувати певні види робіт або операцій. Тому, першочергові зміни в системі професійної (професійно-технічної) освіти стосуються оновлення управлінської діяльності на всіх рівнях та забезпечення майбутніх кваліфікованих робітників більш якісною професійною підготовкою. Для керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти актуалізується потреба у володінні такими методами управління, котрі призводили би до удосконалення освітнього процесу та отримання відчутних ефектів. У пошуку інновацій ми звернулися до сфери бізнесу, де останнім часом все частіше одним з найефективніших методів управління називають бенчмаркінг.

Бенчмаркінг, у тому вигляді, в якому він відомий світові сьогодні, був розроблений в США у сімдесятих роках ХХ століття. Засновник цього методу Роберт Кемп визначав бенчмаркінг як пошук найкращих методів, котрі приводять до покращення діяльності компанії



Остання процедура – «дії» – передбачає впровадження розробленої програми у діяльність власної компанії з подальшою самооцінкою ефективності нововведень. Зазначені процедури складають повний цикл бенчмаркінгу, оскільки за своїм задумом він є систематичним, неперервним процесом. Успішна реалізація бенчмаркінгу залежить від чіткого виконання усіх його структурних процедур (рис. 4.2).

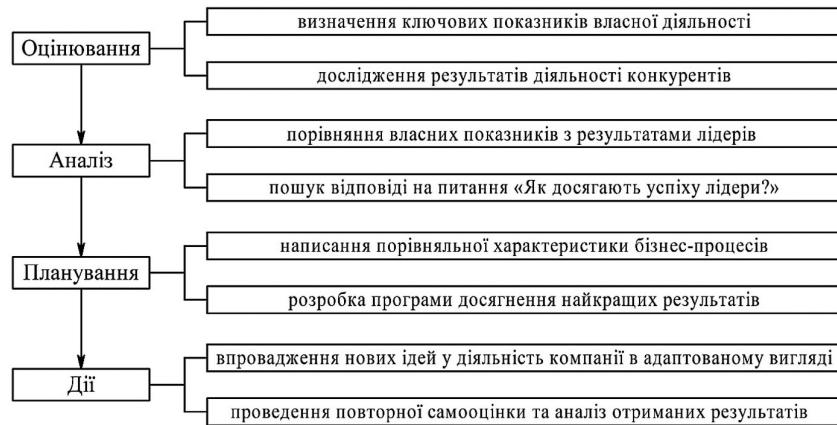


Рис. 4.2. Основні структурні процедури бенчмаркінгу.

Як бачимо, четверта процедура містить повторну самооцінку й самоаналіз. Це й призводить до циклічності бенчмаркінгового процесу, яка віддзеркалює цикл Шухарта-Демінга або цикл PDCA [571], згідно з яким спочатку планується удосконалення (Plan), потім виконується (Do), далі перевіряються результати удосконалення (Check) і в кінці переплановуються необхідні дії (Act). Саме за такої циклічності відбувається безперервний розвиток та зростання, покрокове удосконалення всього процесу. Таким чином, технологія бенчмаркінгу дозволяє об'єднувати в єдину систему розробку стратегії, галузевий аналіз, аналіз конкурентів та самоаналіз.

Повертаючись до теми нашого дослідження, нагадаємо, що моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників завершується прогностично-управлінським етапом, під час якого керівникам закладів професійної (професійно-технічної) освіти необхідно прийняти відповідні управлінські рішення. Пропонуємо це робити на засадах бенчмаркінгу. Водночас, незважаючи на те, що проблемі використання бенчмаркінгу в сфері освіти присвячені праці

різних науковці (Т. Данилова [151], М. Михайлова [318], А. Карягін [216], Д. Маслов [216], Ю. Вилгіна [216], К. Забродська [185] та інші), прикладів використання даної інноваційної технології в сегменті національної професійної (професійно-технічної) освіти немає. Тому, ми самостійно здійснили спробу адаптувати основні структурні процедури бенчмаркінгу до моніторингового процесу (таблиця 4.9).

Таблиця 4.9

### Зміст бенчмаркінгових процедур, адаптованих для моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

Процедури бенчмаркінгу	Адапований зміст процедур бенчмаркінгу	Етап моніторингу
Оцінювання	Інтерпретація результатів моніторингового оцінювання, отриманих учасниками та створення умовного еталону якості на основі показників закладів-лідерів.	Аналітико-діагностичний
Аналіз	Порівняння закладами професійної (професійно-технічної) освіти власних результатів з еталонною моделлю та вивчення досвіду закладів-лідерів.	Прогностично-управлінський
Планування	Розробка проекту впровадження у діяльність закладу професійної (професійно-технічної) освіти адаптованого досвіду закладів-лідерів.	Прогностично-управлінський
Дії	Реалізація проекту та підготовка до повторного проведення моніторингу, з метою перевірки результативності впроваджених змін.	Перехід до першого етапу

Залучення бенчмаркінгу до моніторингового процесу допомагає тримати курс на постійне удосконалення та сприяє виявленню щораз нових закладів-лідерів. Це призводить до появи інноваційних методів роботи, ідей, а в результаті – до покращення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Під його впливом відбувається активне розповсюдження передового досвіду поміж закладами професійної (професійно-технічної) освіти, обмін накопиченими знаннями та досвідом. Бенчмаркінг дозволяє розвиватися саме у тому напрямі, котрий доктор Едвард Демінг концептуально визначив таким чином: «Конкуренція: хтось виграв, хтось програв. Співробітництво: виграють усі» [342]. Таким чином, отримавши результати моніторингового оцінювання, порівнявши власні результати з

еталонними та озброївшись найкращими дієвими методами роботи лідерів, керівники закладів професійної (професійно-технічної) освіти приступають до процедури «планування». Тут треба розуміти, що не кожний досвід можна застосувати в силу виявлених певних обмежень. Розриви в практиці власної організації та лідерів можуть бути доволі великі, а причини труднощів – різними (наприклад, застаріла матеріально-технічна база, недостатнє фінансування тощо). В такій ситуації сліпе копіювання чужого досвіду недопустиме. Його необхідно перевести на мову власного закладу, адаптувати, з урахуванням своїх особливостей. При цьому доречним є утворення матриці порівняльного аналізу (таблиця 4.8), на основі якої в подальшому здійснюється розробка проекту впровадження у діяльність колективу адаптованого досвіду лідерів. Взагалі, процес вироблення управлінського рішення можна характеризувати наступними кроками:

1. Усвідомлення керівником проблеми, яка потребує цілеспрямованого вивчення та розв'язання.
2. З'ясування того, яка інформація буде потрібна для вироблення управлінського рішення з метою впливу на освітнє середовище закладу професійної (професійно-технічної) освіти.
3. Отримання керівником управлінської інформації.
4. Визначення зовнішніх та внутрішніх чинників, що можуть впливати на вирішення окресленої проблеми.
5. Виокремлення тих чинників, які можна усунути на рівні закладу професійної (професійно-технічної) освіти.
6. Формулювання декількох способів усунення або зменшення негативного впливу виокремлених чинників.
7. Встановлення переваг й недоліків кожного способу.
8. Обрання найбільш прийняттого способу та впровадження його у діяльність закладу.
9. Відстежування змін.

Ефективність прийнятих управлінських рішень значною мірою залежить від кваліфікації та професіоналізму управлінського апарату закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Тому, у нашому дослідженні з метою допомоги заплановано проведення різноманітних семінарів, курсів, круглих столів обласним Навчально-методичним центром (кабінетом) професійно-технічної освіти, спрямованих на вивчення сучасних методів управління керівниками закладів та

подальшого розвитку їх інформаційно-аналітичної компетентності. Наприклад, корисним для керівного складу закладу професійної (професійно-технічної) освіти буде міні-курс «Бенчмаркінг в управлінні», котрий не лише сформує уявлення про бенчмаркінг, але й дозволить зрозуміти, що слід робити для того, аби отримати максимум користі з цієї концепції управління. Міні-курс складається з двох модулів.

### **Зміст міні-курсу для керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти «Бенчмаркінг в управлінні»**

#### *Модуль 1. Конкуренція в умовах ринку*

Співпраця і конкуренція. Створення баз даних про конкурентів. Оцінка конкурента. Типи відношень з конкурентами: перемога над конкурентами, співіснування, співпраця.

#### *Модуль 2. Бенчмаркінг*

Чи можна застосувати бенчмаркінг для всіх організацій. Навіщо потрібний бенчмаркінг. Що може зробити бенчмаркінг. Розробка і планування бенчмаркінгового процесу. Чинники успіху бенчмаркінга та помилки, яких слід уникати. Бенчмаркінг в освіті.

Після того, як проект впровадження нововведень буде готовий, переходять до його реалізації. Подальша увага спрямовується на відстеження змін, що відбуваються під впливом внесених коректив. Оцінку ефективності прийнятих управлінських рішень можна буде надати після проведення нового моніторингу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Процес стає циклічним.

Підсумовуючи, зазначимо позитивні аспекти при використанні бенчмаркінгу у сфері національної професійної (професійно-технічної) освіти: 1) заклади професійної (професійно-технічної) освіти можуть «побачити себе збоку», тобто об'єктивно проаналізувати свої слабкі та сильні сторони; 2) цілеспрямоване вивчення досвіду закладів-лідерів дозволяє визначитися зі стратегічними орієнтирами для того, щоб «бути на передовій»; 3) керівництво закладів професійної (професійно-технічної) освіти отримує доступ до нових ідей та методів роботи, перевічених досвідом; 4) надає більшої впевненості у застосуванні нових ідей, методів та підходів у власній освітній діяльності; 5) сприяє підвищенню рівня співробітництва й взаєморозуміння як в колективах закладів професійної (професійно-технічної) освіти, так і між ними; 6) заклади професійної (професійно-технічної) освіти навчаються змінюватися без серйозних порушень власної структури.

#### 4.4. Критерії та показники дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

У науковому колі під критеріями розуміють відображення певних суттєвих ознак в досліджуваному феномені. Словникові дефініції поняття «критерій» [63; 405] вказують на те, що критерій слугує певним мірилом, одиницею виміру, підставою для оцінювання чогось. Погоджуючись із зазначеним, у нашому дослідженні під критеріями дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників ми розумітимемо найсуттєвіші характеристики даного процесу, що відображають його особливості та становлять основу для оцінювання функціонування досліджуваного феномену.

Поняття «критерій» тісно пов'язане з терміном «показник». Критерію може відповідати один або декілька показників. Якщо критерій виражає більш загальну ознаку реальних процесів, явищ, то показник є його ступенем прояву. Показник – це наочні дані про досягнення в чому-небудь. Дослідники І. Богданова [42, с. 145], С. Решетник [420, с. 218] у своїх працях наголошують на тому, що показники повинні бути діагностичними, конкретними та об'єктивно й повно розкривати визначений критерій. Показники дозволяють судити про динаміку розвитку явища, що вивчається. Таким чином, ґрунтуючись на результатах аналізу загальних вимог до визначення критеріїв та показників педагогічних досліджень, представлених у працях [245; 290; 551], у своєму дослідженні ми дотримувалися таких орієнтирів:

- критерії відображають найбільш суттєві ознаки досліджуваного явища та результати його функціонування;
- критерії формулюються чітко та однозначно;
- кількість критеріїв повинна бути невеликою, але достатньою для характеристики феномену;
- критерії розкриваються за допомогою показників, що вказують на ступінь їх прояву;
- показники є простими та доступними для розуміння і використання;
- показники враховують специфіку досліджуваного явища та уможливають кількісну і якісну оцінку істотних його сторін.

Враховуючи особливості проведення моніторингу якості професійної підготовки учнів в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, нами виділено такі критерії: мотивованість, результативність та функціональність. Експериментальна перевірка підтвердила дієвість моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти за визначеними критеріями. Презентуємо фундаментальні положення, на яких вона ґрунтувалася у нашому дослідженні.

1. *Критерій «мотивованість»* – характеризує моніторинг як засіб позитивного впливу на емоційно-вольову сферу учнів щодо покращення їх професійної підготовки.

*Показник критерію:* емоційний стан учнів, відображений у бажанні брати участь у моніторинговому оцінюванні, зацікавленості у кінцевих результатах, готовності працювати над покращенням власної професійної підготовки.

*Гіпотеза дослідження:* використання під час проведення моніторингу цілеспрямованого мотиваційного впливу на реципієнтів підвищить їх позитивний емоційний стан, що засвідчить бажання брати участь у моніторинговому оцінюванні та готовність додатково працювати над покращенням власної професійної підготовки з метою продемонструвати найвищий її рівень.

*Метод перевірки:* опитування учнів щодо їх емоційного стану «до» та «після» експерименту.

*Статистична перевірка гіпотези:* перевірка висунутої гіпотези за даним критерієм здійснюється за допомогою U-критерію Манна-Уїтні [224] при реалізації наступної програми дій:

- 1) розробити бланк опитування для визначення емоційного стану учнів;
- 2) дослідити відсутність відмінностей між експериментальною та контрольною групами до експерименту;
- 3) визначити емоційний стан учнів експериментальної та контрольної груп «до» та «після» експерименту;
- 4) здійснити аналіз отриманих результатів, внаслідок чого підтвердити чи спростувати висунуту гіпотезу за критерієм «мотивованість».

Для підтвердження гіпотези за U-критерієм Манна-Уїтні необхідно: а) розробити бланк опитування для визначення емоційного стану учнів; б) дослідити відсутність відмінностей між експериментальною

групою (ЕГ) та контрольною групою (КГ) до експерименту; в) дослідити емоційний стан учнів ЕГ та КГ після експерименту.

Продемонструємо результати експериментального дослідження на прикладі двох обраних закладів професійної (професійно-технічної) освіти у Вінницькій області за професією «Лицювальник-плиточник». Групу учнів першого закладу професійної (професійно-технічної) освіти було прийнято за експериментальну групу 1, а групу учнів другого закладу професійної (професійно-технічної) освіти – за контрольну групу 2. Бланк опитування для визначення емоційного стану учнів (табл. 4.10) був розроблений нами на основі аналізу психодіагностичних методик для соціально-психологічних досліджень [224; 271; 389; 474]. Учасники моніторингу заповнювали бланк двічі: на початку проведення моніторингу та наприкінці – перед самим моніторинговим оцінюванням.

Таблиця 4.10

#### Бланк опитування для визначення емоційного стану учнів

Виберіть, будь-ласка, по кожному пункту один варіант відповіді.					
Позначте його символом <input type="checkbox"/>					
Підрахуйте загальну кількість балів та впишіть отриманий результат у вказану клітинку					
№	Опис стану	Ні (1 бал)	Більше ні, ніж так (2 бали)	Більше так, ніж ні (3 бали)	Так (4 бали)
1	Прагну показати найкращі результати власної професійної підготовки під час проведення моніторингового оцінювання	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Маю бажання додатково працювати над покращенням власного рівня професійної підготовки	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Настрій, з яким я очікую моніторингове оцінювання	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ЗАГАЛЬНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ			→		

Отже, ми маємо експеримент, в якому:  $O_1 \rightarrow X \rightarrow O_1^*$ ;  $O_2 \rightarrow O_2^*$ , де  $O_1$  та  $O_1^*$  – опитування учнів експериментальної групи 1 відносно їх емоційного стану «до» та «після» експерименту;  $O_2$  та  $O_2^*$  – опитування учнів контрольної групи 2 відповідно «до» та «після» експерименту;  $X$  – експериментальний (мотиваційний) вплив, виражений у проведенні моніторингових заходів. Перш за все, необхідною умовою позитивного результату експерименту є відсутність відмінностей між

експериментальною та контрольною групами до експерименту. Тому необхідно перевірити рівність  $O_1 = O_2$ . Здійснити перевірку можна за допомогою U-критерію Манна-Уїтні. Бали (мінімально 3, максимально 12), які виставили учні обох груп до експерименту, розмістимо у таблицю 4.11. Зауважимо, що до списку ми включили лише тих учнів, які взяли участь практично у всіх заходах, тому в експериментальній групі (ЕГ) – 16 учнів, а в контрольній групі (КГ) – 19. Маємо:  $n_1 = 16$ ,  $n_2 = 19$ .

Таблиця 4.11

#### Емоційний стан учнів до експерименту

$n_1$ та $n_2$	ЕГ	КГ	$n1$ та $n2$	ЕГ	КГ	$n_1$ та $n_2$	ЕГ	КГ
1	6	10	8	5	6	15	5	5
2	9	6	9	5	7	16	8	7
3	7	3	10	3	5	17		7
4	8	4	11	5	6	18		9
5	6	8	12	5	6	19		8
6	6	7	13	7	8			
7	9	6	14	9	5			

Зважаючи на середні показники  $\bar{X}_{\text{експ.}} \approx 6,44$  та  $\bar{X}_{\text{контр.}} \approx 6,47$  можемо припустити, що в обох групах емоційні стани приблизно однакові. Для того, щоб перевірити це припущення, висунемо дві гіпотези:

1.  $H_0$  – відмінності між  $\bar{X}_{\text{експ.}}$  та  $\bar{X}_{\text{контр.}}$  випадкові (або їх взагалі не існує). Отже, наші групи подібні, і ми можемо взяти вибрану групу 2 як контрольну, а групу 1 як експериментальну.

2.  $H_1$  – відмінності між  $\bar{X}_{\text{експ.}}$  та  $\bar{X}_{\text{контр.}}$  достовірні, значимі. Вони можуть бути викликані великим діапазоном значень індивідуальних показників, і тоді необхідно змінити або контрольну, або експериментальну групу.

Процедура перевірки висунутих гіпотез така:

1. Дані обох груп об'єднуємо у нову таблицю, розташували їх в порядку зростання показників.

2. Кожному значенню отриманого ряду присвоюємо його ранг. Якщо в ряду є декілька однакових числових значень, то використовуємо правило зв'язних рангів [224].

3. Знаходимо суму рангів ( $\Sigma R$ ) окремо для експериментальної ( $\Sigma R_{\text{експ.}}$ ) і контрольної груп ( $\Sigma R_{\text{контр.}}$ ) (табл. 4.12). Маємо:  $\Sigma R_{\text{експ.}} = 284$ ;  $\Sigma R_{\text{контр.}} = 346$ .

Таблиця 4.12

## Впорядкована таблиця даних до експерименту

№	Група	Емоц. стан	Ранг	№	Група	Емоц. стан	Ранг	№	Група	Емоц. стан	Ранг
1	ЕГ	3	1,5	13	ЕГ	6	15,5	25	КГ	7	22,5
2	КГ	3	1,5	14	ЕГ	6	15,5	26	ЕГ	8	28
3	КГ	4	3	15	КГ	6	15,5	27	ЕГ	8	28
4	ЕГ	5	7,5	16	КГ	6	15,5	28	КГ	8	28
5	ЕГ	5	7,5	17	КГ	6	15,5	29	КГ	8	28
6	ЕГ	5	7,5	18	КГ	6	15,5	30	КГ	8	28
7	ЕГ	5	7,5	19	КГ	6	15,5	31	ЕГ	9	32,5
8	ЕГ	5	7,5	20	ЕГ	7	22,5	32	ЕГ	9	32,5
9	КГ	5	7,5	21	ЕГ	7	22,5	33	ЕГ	9	32,5
10	КГ	5	7,5	22	КГ	7	22,5	34	КГ	9	32,5
11	КГ	5	7,5	23	КГ	7	22,5	35	КГ	10	35
12	ЕГ	6	15,5	24	КГ	7	22,5				

4. Обчислюємо значення U-критерію за формулою:

$$U = n_1 \times n_2 + \frac{n_{R_{\max}} \times (n_{R_{\max}} + 1)}{2} - R_{\max}^*, \text{ де:}$$

$n_1$  – кількість учнів в експериментальній групі;

$n_2$  – кількість учнів в контрольній групі;

$n_{R_{\max}}$  – кількість учнів у групі із більшою ранговою сумою;

$R_{\max}^*$  – найбільша рангова сума.

5. За таблицею «Критичні значення U-критерію ( $p = 0,05$ )», знаходимо критичне значення U-критерію для  $n_1 = 16$ ;  $n_2 = 19$ .  $U_{\text{крит.}} = 92$ . Якщо  $U > U_{\text{крит.}}$ , то приймається гіпотеза  $H_0$ . Якщо  $U < U_{\text{крит.}}$ , то приймається гіпотеза  $H_1$ . У нашому випадку  $U = 148$ . Маємо, що  $148 > 92$ . Тому приймається гіпотеза  $H_0$ : відмінності між нашими групами незначні.

Після проведення експерименту також виникає потреба порівняти середні показники емоційного стану учнів обох груп для перевірки, що  $O_1^* \neq O_2^*$ . Бали, які виставили учні обох груп після експерименту, розмістимо у таблиці 4.13.

Таблиця 4.13

## Емоційний стан учнів після експерименту

$n_1$ та $n_2$	ЕГ	КГ	$n_1$ та $n_2$	ЕГ	КГ	$n_1$ та $n_2$	ЕГ	КГ
1	9	10	8	7	5	15	9	6
2	11	7	9	8	6	16	11	6
3	9	5	10	7	6	17		6
4	10	5	11	9	6	18		10
5	7	7	12	8	6	19		10
6	8	6	13	8	7			
7	11	6	14	10	5			

Після експерименту позитивний емоційний стан учнів в експериментальній групі зріс до 8,88 балів ( $\bar{X}_{\text{експ.}}^* \approx 8,88$ ), а в контрольній став рівний 6,58 ( $\bar{X}_{\text{контр.}}^* \approx 6,58$ ). Якщо зважати на середні показники, то можна припустити, що позитивний емоційний стан в експериментальній групі зріс не випадково, а завдяки мотиваційному впливу. Для того, щоб перевірити це припущення, висунемо дві гіпотези:

1.  $H_0$  – відмінності між  $\bar{X}_{\text{експ.}}^*$  та  $\bar{X}_{\text{контр.}}^*$  випадкові. Експеримент не вдався.

2.  $H_1$  – відмінності між  $\bar{X}_{\text{експ.}}^*$  та  $\bar{X}_{\text{контр.}}^*$  достовірні, значимі. Отже, емоційний стан реципієнтів в експериментальній групі зріс завдяки мотиваційному впливу.

Процедура перевірки висунутих гіпотез аналогічна до перевірки попередніх. Дані обох груп об'єднуюмо у нову таблицю (табл. 4.14), розташувавши їх в порядку зростання показників. Кожному значенню отриманого ряду присвоюємо його ранг. Знаходимо суму рангів окремо для експериментальної і контрольної груп.

Таблиця 4.14

## Впорядкована таблиця даних після експерименту

№	Група	Емоц. стан	Ранг	№	Група	Емоц. стан	Ранг	№	Група	Емоц. стан	Ранг
1	КГ	5	2,5	13	КГ	6	9	25	ЕГ	9	25,5
2	КГ	5	2,5	14	ЕГ	7	16,5	26	ЕГ	9	25,5
3	КГ	5	2,5	15	ЕГ	7	16,5	27	ЕГ	9	25,5
4	КГ	5	2,5	16	ЕГ	7	16,5	28	ЕГ	10	30
5	КГ	6	9	17	КГ	7	16,5	29	ЕГ	10	30
6	КГ	6	9	18	КГ	7	16,5	30	КГ	10	30

Продовження табл. 4.14

№	Група	Емоц. стан	Ранг	№	Група	Емоц. стан	Ранг	№	Група	Емоц. стан	Ранг
7	КГ	6	9	19	КГ	7	16,5	31	КГ	10	30
8	КГ	6	9	20	ЕГ	8	21,5	32	КГ	10	30
9	КГ	6	9	21	ЕГ	8	21,5	33	ЕГ	11	34
10	КГ	6	9	22	ЕГ	8	21,5	34	ЕГ	11	34
11	КГ	6	9	23	ЕГ	8	21,5	35	ЕГ	11	34
12	КГ	6	9	24	ЕГ	9	25,5				

Знаходимо, що  $\Sigma R^*_{\text{експ.}} = 399,5$ ;  $\Sigma R^*_{\text{контр.}} = 230,5$ . Обчислюємо за формулою значення  $U = 40,5$ . Маємо, що  $U < U_{\text{крит.}}$  ( $40,5 < 92$ ), тому приймається гіпотеза  $H_1$ : емоційний стан реципієнтів в експериментальній групі зріс завдяки мотиваційному впливу. Експеримент є вдалим.

Таким чином, використання під час проведення моніторингу цілеспрямованого мотиваційного впливу на учнів сприяє утворенню в них позитивної емоціональної налаштованості на участь у моніторинговому оцінюванні та готовності додатково працювати над покращенням власної професійної підготовки з метою продемонструвати найвищий її рівень. Тобто, сприяє їх самоактуалізації.

2. *Критерій «результативність»* – характеризує моніторинг як засіб підвищення рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Показник критерію*: кількість балів, отримана учасником моніторингового оцінювання за виконання тестових завдань.

*Гіпотеза дослідження*: організація для учнів у закладі професійної (професійно-технічної) освіти цілеспрямованого підготовчого етапу до моніторингового оцінювання призведе до зростання показника успішного виконання тестових завдань, що засвідчить підвищення рівня їх професійної підготовки.

*Метод перевірки*: оцінювання тестових завдань, що виконуються учнями під час моніторингового оцінювання.

*Статистична перевірка гіпотези*: перевірка висунутої гіпотези за даним критерієм здійснюється за допомогою t-критерію Стьюдента [224] при реалізації наступної програми дій:

- 1) провести пілотне моніторингове оцінювання;
- 2) обґрунтувати за результатами пілотного тестування вибір контрольної групи;
- 3) для експериментальної групи організувати цілеспрямовану підготовку учнів до моніторингового оцінювання із використанням тренувальних комплексних завдань;
- 4) провести основне моніторингове оцінювання в експериментальній та контрольній групах;
- 5) здійснити аналіз отриманих результатів, внаслідок чого підтвердити чи спростувати висунуту гіпотезу за критерієм «результативність».

Продемонструємо результати експериментального дослідження на прикладі двох обраних закладів професійної (професійно-технічної) освіти у Вінницькій області за професією «Штукатур». Заклад професійної (професійно-технічної) освіти №1 було прийняте за контрольну групу, а заклад професійної (професійно-технічної) освіти №2 – за експериментальну групу. Кожну групу представляли 36 учасників. Загальна кількість учасників становила 72 учня. Моніторингове оцінювання склали 50 тестових завдань (час виконання – 120 хвилин). Максимальна кількість балів за правильне виконання – 100. Під час основного оцінювання повторилися завдання пілотного тестування. Результати пілотного («До») та основного («Після») оцінювання по кожного учасника у балах наведено у таблиці 4.15.

Таблиця 4.15

### Результати моніторингового оцінювання експериментальної і контрольної груп за професією «Штукатур» до та після експерименту

Експериментальна група (ЕГ)						Контрольна група (КГ)					
№з/п	До	Після	№з/п	До	Після	№з/п	До	Після	№з/п	До	Після
1	73	79	19	85	84	1	49	51	19	82	79
2	48	52	20	64	79	2	57	61	20	88	88
3	56	64	21	62	73	3	82	82	21	51	51
4	51	60	22	73	73	4	59	62	22	75	75
5	67	72	23	69	73	5	67	65	23	82	79
6	82	88	24	79	85	6	73	72	24	67	70
7	76	79	25	58	64	7	79	76	25	69	69
8	58	65	26	57	65	8	64	66	26	70	73
9	65	69	27	82	85	9	85	85	27	67	66
10	60	62	28	55	69	10	69	70	28	56	57



Продовження табл. 4.15

Експериментальна група (ЕГ)						Контрольна група (КГ)					
№з/п	До	Після	№з/п	До	Після	№з/п	До	Після	№з/п	До	Після
11	49	52	29	67	79	11	58	62	29	49	53
12	70	79	30	69	82	12	60	62	30	53	53
13	59	65	31	53	70	13	70	70	31	69	68
14	82	82	32	67	79	14	49	55	32	70	70
15	65	72	33	69	70	15	51	55	33	58	60
16	53	64	34	70	85	16	75	75	34	53	60
17	69	79	35	57	65	17	66	70	35	73	73
18	69	72	36	76	88	18	69	70	36	67	66
$\bar{X}_{\text{експ.}} \approx 65,67; \bar{X}_{\text{експ.}}^* \approx 73,03$						$\bar{X}_{\text{контр.}} \approx 66,14; \bar{X}_{\text{контр.}}^* \approx 67,19$					

Обґрунтуємо вибір закладу професійної (професійно-технічної) освіти №1 як контрольної групи. Зважаючи на середні показники до експерименту  $\bar{X}_{\text{експ.}} \approx 65,67$  та  $\bar{X}_{\text{контр.}} \approx 66,14$ , можна припустити, що в обох групах рівень професійно-теоретичної підготовки однаковий. Для того, щоб перевірити це припущення, висунемо дві робочі гіпотези:

1.  $H_0$  – відмінності між  $\bar{X}_{\text{експ.}}$  та  $\bar{X}_{\text{контр.}}$  випадкові (або їх взагалі не існує). Наші групи подібні, і ми можемо взяти вибрану групу як контрольну.

2.  $H_1$  – відмінності між  $\bar{X}_{\text{експ.}}$  та  $\bar{X}_{\text{контр.}}$  достовірні, значимі. Вони можуть бути викликані великим діапазоном значень індивідуальних показників, і тоді необхідно змінити або контрольну, або експериментальну групу.

Перевірку висунутих гіпотез здійсимо за допомогою  $t$  – критерію Стьюдента для незалежних вибірок. Процедура перевірки висунутих робочих гіпотез така:

а) обчислюємо  $\sigma_{\text{експ.}}$  та  $\sigma_{\text{контр.}}$  за формулою (1):

$$\sigma^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (\bar{X}_{\text{експ.}} - \bar{X}^*)}{n-1} \quad (1)$$

б) обчислюємо окремо для ЕГ та КГ величину  $m$  за формулою (2):

$$m = \frac{\sigma}{\sqrt{n}} \quad (2)$$

в) знаходимо значення  $t$  – критерію Стьюдента за формулою (3):

$$t = \frac{(\bar{X}_{\text{експ.}}^* - \bar{X}_{\text{контр.}}^*)}{\sqrt{m_{\text{експ.}}^2 + m_{\text{контр.}}^2}} \quad (3)$$

г) знаходимо число ступенів свободи, яке залежить від кількості досліджуваних в обох вибірках:  $\nu = n_1 + n_2 - 2$ . У нашому випадку:  $n_1 = n_2 = 36$ . Тому,  $\nu = 36 + 36 - 2 = 70$ .

д) за таблицею «Граничні значення  $t$  – критерію Стьюдента» [224, с. 90] визначаємо рівень статистичної значимості. Якщо  $t_{\text{емп.}} \geq t_{\text{табл.}}$  – приймаємо гіпотезу  $H_1$ ; якщо  $t_{\text{емп.}} < t_{\text{табл.}}$  – приймаємо гіпотезу  $H_0$ .

У нашому випадку після обчислень отримуємо:  $t_{\text{емп.}} \approx 1,77$ . За таблицею [224, с. 90] на рівні статистичної значимості  $p = 0,05$  маємо, що  $t_{\text{емп.}} < t_{\text{табл.}}$  ( $1,77 < 1,995$ ). Приймаємо гіпотезу  $H_0$ : групи подібні, заклад професійної (професійно-технічної) освіти №1 залишається контрольною групою.

Після проведення пілотного моніторингового оцінювання учням обох груп запропонували матеріали для підготовки до основного тестування. Для учнів ЕГ в рамках нашого дослідження була організована керована викладачами професійно-орієнтована самопідготовка. Викладачі експериментального закладу професійної (професійно-технічної) освіти проводили консультації, заохочували учнів за допомогою різних стимулів до виконання тренувальних комплексних завдань, проводили бесіди на тему особистої старанності та відповідальності за результати моніторингового оцінювання. Учні КГ були лише запропоновані тренувальні комплексні завдання для самопідготовки за власним бажанням.

Згодом було проведено основне моніторингове оцінювання. Після експерименту середній показник ЕГ став вищим за середній показник КГ ( $\bar{X}_{\text{експ.}}^* \approx 73,03$ ;  $\bar{X}_{\text{контр.}}^* \approx 67,19$ ). Можемо припустити,  $\bar{X}_{\text{експ.}}^* > \bar{X}_{\text{контр.}}^*$  не випадково, а завдяки організованій роботі з учнями в ЕГ. Для того, щоб перевірити це припущення, висунемо наступні робочі гіпотези:

1.  $H_0$  – відмінності між  $\bar{X}_{\text{експ.}}^*$  та  $\bar{X}_{\text{контр.}}^*$  випадкові. Експеримент не вдався.

2.  $H_1$  – відмінності між  $\bar{X}_{\text{експ.}}^*$  та  $\bar{X}_{\text{контр.}}^*$  достовірні, значимі. Успішність учнів експериментальної групи зростає завдяки виокремленню навчально-підготовчого етапу у моніторинговому процесі та організації керованої професійно-орієнтованої самопідготовки реципієнтів до моніторингового оцінювання.

Виконавши обчислення за допомогою формул (1) – (3), отримали:  $t_{\text{емп.}} \approx 2,67$ . За таблицею [224, с. 90] на рівні статистичної значимості  $p = 0,01$  маємо, що  $t_{\text{емп.}} \geq t_{\text{табл.}}$  ( $2,67 > 2,65$ ). Отже, приймаємо гіпотезу  $H_1$ : експеримент є вдалим.

Аналізуючи середні показники успішності учнів окремо у ЕГ та КГ до та після експерименту, відзначимо, що вони зросли в обох групах. Тому необхідно з'ясувати: чи є значущим зсув даних показників і який його напрям. Для цього застосуємо такий метод непараметричної статистики, як критерій знаків G. Алгоритм розрахунку критерію знаків G такий [442]:

1. Перевірити, чи виконуються умови застосування критерію G (кількість елементів вибірки  $5 \leq n \leq 300$ ).

2. Розрахувати кількість нульових реакцій і виключити їх з розгляду. В процесі цього обсяг вибірки зменшиться на кількість нульових реакцій.

3. Визначити переважаючий напрям змін. Вважати зсув в цьому напрямі «типовим».

4. Сформулювати основну і альтернативну гіпотези:  $H_0$  – переважання типового напрямку зсуву випадкове;  $H_1$  – переважання типового напрямку зсуву не випадкове.

5. Визначити кількість «нетипових» зсувів. Вважати це число емпіричним значенням G.

6. За таблицею [442, с. 323] визначити критичні значення для заданого n.

7. Якщо  $G_{\text{емп.}} \leq G_{\text{табл.}}$  при  $p = 0,01$ , то гіпотезу  $H_0$  потрібно відхилити; якщо  $G_{\text{емп.}} > G_{\text{табл.}}$  при  $p = 0,05$ , то гіпотезу  $H_0$  потрібно прийняти; якщо  $G_{\text{табл.}} (p=0,01) < G_{\text{емп.}} \leq G_{\text{табл.}} (p=0,05)$ , то гіпотезу  $H_0$  потрібно відхилити на рівні  $p = 0,05$ .

Застосуємо даний алгоритм окремо для ЕГ та КГ. Маємо:  $n_{\text{експ.}} = 36$ ,  $n_{\text{контр.}} = 36$ . За таблицею 4.15 визначаємо, що кількість нульових реакцій для ЕГ становить 2, для КГ – 11, тому новий обсяг вибірки  $n_{\text{експ.}} = 36 - 2 = 34$ ,  $n_{\text{контр.}} = 36 - 11 = 25$ . Типовим зсувом для обох груп виявилось «збільшення тестового балу учня після експерименту». Сформулюємо робочі гіпотези:  $H_0$  – переважання типового напрямку зсуву випадкове;  $H_1$  – переважання типового напрямку зсуву не випадкове. За таблицею 4.15 визначаємо кількість нетипових зсувів «зниження тестового балу учня після експерименту»: для ЕГ – 1 ( $G_{\text{емп. для ЕГ}} = 1$ ), для КГ – 8 ( $G_{\text{емп. для КГ}} = 8$ ). На основі таблиці критичних знаків критерію G [442, с. 323] встановлюємо:

1) при  $n = 34$  для ЕГ  $G_{\text{табл.}} = 35$  ( $1 < 35$ , тобто  $G_{\text{емп. для ЕГ}} < G_{\text{табл.}}$  при  $p = 0,05$ ). Приймаємо гіпотезу  $H_1$  – переважання типового напрямку

зсуву не випадкове. Відмінності між середніми показниками успішності учнів експериментальної групи «до» та «після» експерименту є достовірні, значимі.

2) при  $n = 25$  для КГ  $G_{\text{табл.}} = 7$  ( $8 > 7$ , тобто  $G_{\text{емп. для КГ}} > G_{\text{табл.}}$  при  $p = 0,05$ ). Приймаємо гіпотезу  $H_0$  – переважання типового напрямку зсуву випадкове. Відмінності між середніми показниками успішності учнів контрольної групи «до» та «після» експерименту є незначимі.

Отже, експериментально підтверджено, що виокремлення у моніторингу навчально-підготовчого етапу та організація під час його проведення керованої професійно-орієнтованої самопідготовки реципієнтів до моніторингового оцінювання є виправданою та необхідною.

3. *Критерій «функціональність».* Даний критерій відображає функціональну здатність моніторингу щодо утворення галузевого умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників на підставі інтегральних показників якості професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти області. Зазначені інтегральні показники визначаються за допомогою методу таксономічного аналізу на основі результатів оцінювання компонентів професійної підготовки учасників моніторингу. Заклади з найвищими інтегрованими показниками стають лідерами з підготовки учнів за відповідною професією. Їх результати утворюють галузевий умовний еталон якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в області (див. п. 4.2 рис. 4.1).

Отже, на основі критеріїв мотивованості, результативності, функціональності як характерних ознак моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників можна здійснювати оцінку його дієвості, а відтак, використовувати отримані моніторингові результати для прийняття управлінських рішень з метою удосконалення освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

## Висновки

У ході нашого дослідження ми дійшли висновку, що моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників зобов'язаний бути ретельно спланованим й чітко організованим процесом, проведення якого вимагає відповідної методики. Авторська

методика проведення даного виду моніторингу представлена у вигляді певного алгоритму, що складається з послідовності вказівок до дій, а саме:

I. Організація моніторингу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

1.1. Розробка положення про моніторинг якості професійної підготовки учнів у закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

1.2. Розробка програми моніторингових заходів.

II. Підготовка до моніторингового оцінювання.

2.1. Реалізація моніторингових заходів відповідно до першого етапу програми.

2.2. Реалізація моніторингових заходів відповідно до другого етапу програми.

III. Здійснення моніторингового оцінювання та отримання результатів.

3.1. Реалізація моніторингових заходів відповідно до третього етапу програми.

3.2. Реалізація моніторингових заходів відповідно до четвертого етапу програми.

IV. Формування пропозицій.

4.1. Реалізація моніторингових заходів відповідно до п'ятого етапу програми.

4.2. Впровадження у діяльність закладу професійної (професійно-технічної) освіти адаптованого досвіду закладу-лідера.

Ключовим моментом моніторингу виступає проведення моніторингового оцінювання, під час якого визначається рівень професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Оскільки, професійна підготовка учнів у нашому дослідженні визначається професійно-змістовим, професійно-діяльним та професійно-особистісним компонентами, то здійснивши їх оцінку, можна отримати інформацію про якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. В результаті, професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників ми характеризуємо на основі таких даних, як:

1) кількість тестових балів, отриманих учнем під час моніторингового оцінювання рівня їх професійно-теоретичної підготовки;

2) показник рівня професійної комунікативності учня, отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами тесту-опитувальника (методика визначення комунікативних схильностей Р. Овчарової);

3) показник рівня професійної самостійності учня, отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами тесту-опитувальника (методика вивчення здатності людини організувати та здійснювати власну діяльність «Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема»);

4) показник рівня професійної співпраці учня, отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами адаптованого тесту-опитувальника (методика визначення стратегії поведінки в конфлікті К. Томаса);

5) показник рівня професійної рефлексії учня, отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами тесту-опитувальника (методика діагностики рівня розвитку рефлексії А. Карпова);

б) кількість балів, отриманих учнем під час проходження виробничої практики.

На основі індивідуальних результатів учасників моніторингового оцінювання визначається інтегральний показник якості професійної підготовки випускників закладу професійної (професійно-технічної) підготовки. Заклади з найвищими інтегрованими показниками стають лідерами з підготовки учнів за відповідною професією. Їх результати утворюють галузевий умовний еталон якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в області. Отримані дані спонукають представників управлінської ланки закладів професійної (професійно-технічної) освіти до переосмислення наявної ситуації та прийняття відповідних управлінських рішень, що доцільно робити на засадах бенчмаркінгу. Термін «бенчмаркінг» походить від англійського слова benchmark (початок відліку, еталонне порівняння, критерій). Зарубіжні словники трактують цей термін як «експертний стандарт», або «стандарт, за яким можна проводити вимір чого-небудь, давати йому оцінку». В управлінській діяльності бенчмаркінг розглядається як особлива процедура введення у практику роботи організації методів роботи кращих колективів. Але це не просте копіювання чужих ідей, а ефективний метод покращення власної діяльності заснований на творчому ставленні до досвіду лідерів. Застосування бенчмаркінгу

у сфері національної професійної (професійно-технічної) освіти призводить до таких позитивних аспектів: 1) заклади професійної (професійно-технічної) освіти можуть «побачити себе збоку», тобто об'єктивно проаналізувати свої слабкі та сильні сторони; 2) цілеспрямоване вивчення досвіду закладів-лідерів дозволяє визначитися зі стратегічними орієнтирами для того, щоб «бути на передовій»; 3) керівництво закладів професійної (професійно-технічної) освіти отримує доступ до нових ідей та методів роботи, перевірених досвідом; 4) надає більшої впевненості у застосуванні нових ідей, методів та підходів у власній освітній діяльності; 5) сприяє підвищенню рівня співробітництва й взаєморозуміння як в колективах закладів професійної (професійно-технічної) освіти, так і між ними; 6) заклади професійної (професійно-технічної) освіти навчаються змінюватися без серйозних порушень власної структури. Прийняті управлінські рішення впроваджуються в освітню діяльність закладу професійної (професійно-технічної) освіти, ефективність яких можна буде спостерігати при наступних моніторингових оцінюваннях.

З метою проведення експериментальної перевірки дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти нами було визначено три критерії, що відображали найсуттєвіші його характеристики та становили основу для оцінювання функціонування досліджуваного феномену. При визначенні критеріїв у своєму дослідженні ми дотримувалися таких орієнтирів:

- критерії відображають найбільш суттєві ознаки досліджуваного явища та результати його функціонування;
- критерії формулюються чітко та однозначно;
- кількість критеріїв повинна бути невеликою, але достатньою для характеристики феномену;
- критерії розкриваються за допомогою показників, що вказують на ступінь їх прояву;
- показники є простими та доступними для розуміння і використання;
- показники враховують специфіку досліджуваного явища та уможливають кількісну і якісну оцінку істотних його сторін.

Враховуючи особливості проведення моніторингу якості професійної підготовки учнів в закладах професійної (професійно-технічної)

освіти, нами виділено такі критерії: мотивованість, результативність та функціональність. Експериментальна перевірка підтвердила дієвість моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти за визначеними критеріями. Основні результати дослідження четвертого розділу монографії представлені в авторських працях [99; 100; 108; 113; 114; 115; 116; 118; 126; 127; 128; 131].

## ДОДАТКИ

### ДОДАТОК А

#### Приклад завдання для учнів початкової школи під час проведення міжнародного дослідження PIRLS Науково-популярний текст «Антарктида – льодовий континент» Знайомство з Антарктидою

Що таке Антарктида? Антарктида – це континент, який майже цілком лежить за Південним Полярним колом. Антарктида займає десятину поверхні Землі. Вона вкрита шаром льоду, товщина якого іноді сягає понад 1500 метрів. Південний полюс розташований майже в центрі материка. Антарктида – найхолодніший материк нашої планети. Окрім того, він найсухіший, найвищий та дуже вітряний. В Антарктиді люди рідко живуть протягом цілого року. Вчені працюють тут лише короткий час, проживаючи на спеціально побудованих дослідних станціях. Літо в Антарктиді триває з жовтня по березень. У цей час тут постійно світло. Взимку, з квітня по вересень, все навпаки: Антарктида на шість місяців занурюється в постійну темряву.

#### Погода в Антарктиді.

В Антарктиді навіть улітку набагато холодніше, ніж ти можеш собі уявити! Найхолоднішою частиною материка є Південний полюс. Середня температура в січні, а це середина літа, дорівнює – 28° С. Мінус означає, що температура нижча за 0° С, тобто за температуру замерзання води. Протягом зими, з квітня по вересень, середня температура на Південному полюсі опускається до – 89° С. При такій низькій температурі кипляча вода, вилита з кухля на відкритому повітрі, замерзає перш, ніж торкнеться льоду. Іноді вченим доводиться зберігати лабораторні зразки води в холодильнику, щоб вони не замерзли!

#### Пінгвіни в Антарктиді

Найпоширеніші тварини Антарктиди – пінгвіни, птахи, які не літають, але добре плавають. Їхні короткі крила більше схожі на ласти, а самі пінгвіни здаля, через їх вертикальне положення тіла, нагадують людей. Пінгвіни чудові плавці, але по суші ходять незграбно, перевалюючись і тримаючи тулуб вертикально, або пересуваються короткими стрибками. У разі потреби вони падають черевом на сніг і ковзають по ньому, відштовхуючись усіма чотирма кінцівками. Оперення пінгвінів дуже густе, пір'їни накладаються одна на одну і нагадують щільно прилеглі до тіла лусочки. Разом з дуже теплим пухом і

товстим шаром жиру пір'я птахів захищає їх від холодного повітря, вітру і води.

#### Лист із Антарктиди

Сара Вілер працює в Антарктиді разом з іншими вченими. Прочитавши її листа до племінника Даніеля, ти зможеш дізнатися про особливості її життя в Антарктиді.

Антарктида, п'ятниця, 9 грудня.

Дорогий Даніелю! Ось і лист, який я обіцяла тобі написати, та фотографія. Уяви собі, яка я щаслива, що опинилася нарешті в Антарктиді, слідом за багатьма відомими дослідниками. Життя тут дуже відрізняється від того, до якого я звикла: немає свіжих продуктів, немає магазинів, тому всі змушені їсти сухі, законсервовані або заморожені овочі та фрукти (їх не потрібно зберігати в холодильнику – їх просто залишають на вулиці). Ми готуємо на маленьких газових плитках, приготування їжі займає набагато більше часу, ніж удома. Вчора я приготувала локшину з томатним соусом і консервованими овочами, а на десерт – сушену полуницю, яка на смак нагадувала картон. Я сумую за свіжими яблуками та апельсинами... Шкода, що ти не можеш мені їх переслати!

З любов'ю, Сара.

#### Завдання до тексту «Антарктида – льодовий континент».

1. Де на глобусі Антарктида?
2. Антарктида – найхолодніше місце на Землі. Чим ще вона особлива?
  - А. Найсухіше та найпохмуріше місце.
  - Б. Найвологіше та найбільш вітряне місце.
  - В. Найбільш вітряне і найсухіше місце.
  - Г. Найбільш хмарне і найсухіше місце.
3. Яка частина Антарктиди найхолодніша?
4. Вкажи дві причини, чому більшість людей, які приїжджають до Антарктиди, не роблять цього з квітня по вересень.
5. Навіщо у статті сказано про киплячу воду, вилиту з кухля на відкритому повітрі, яка «замерзає перш, ніж торкнеться льоду»?
  - А. Щоб розповісти про те, яка гаряча вода в Антарктиді.
  - Б. Щоб звернути увагу на те, що п'ють в Антарктиді.
  - В. Щоб розповісти про особливості роботи вчених в Антарктиді.
  - Г. Щоб продемонструвати, як холодно в Антарктиді.

6. Крила пінгвінів призначені: а) для польоту; б) для плавання; в) для обігріву пташенят; г) для прямої ходьби.

7. Що допомагає пінгвінам не замерзати в Антарктиді? Наведіть три приклади.

8. Що ти дізнався з листа Сари про продукти харчування в Антарктиді? Наведи два приклади.

9. Чи хотів би ти побувати в Антарктиді? Поясни, чому б тобі хотілось або не хотілося відвідати цей материк. Скористайся під час пояснення прочитаним матеріалом у розділах «Знайомство з Антарктидою» та «Лист із Антарктиди».

10. У якому розділі статті йдеться про товщину льоду в Антарктиді?

А. «Знайомство з Антарктидою».

Б. «Погода в Антарктиді».

В. «Пінгвіни в Антарктиді».

Г. «Лист із Антарктиди».

11. У якому розділі подано два різних способи викладу інформації про Антарктиду:

А. «Знайомство з Антарктидою».

Б. «Лист із Антарктиди».

12. Який із запропонованих способів викладу тобі здається цікавішим? Обґрунтуй свою думку.

## АНКЕТА

### для педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти

Шановні колеги!

Запрошуємо Вас взяти участь в експерименті з теми дослідження «Теоретичні і методичні основи моніторингу якості майбутніх кваліфікованих робітників». Прочитайте питання анкети та поставте «+» біля тих варіантів відповідей, з якими Ви погоджуєтесь. Якщо жоден із варіантів відповіді Вас не задовольняє, напишіть власний. Також просимо вказати певні відомості про себе.

**1. Стать:**  чол.;  жін.

**2. Вік:**  20–25 років;  26–35 років;  36–45;  46–55;  більше 55 років.

**3. Освіта:**  повна вища педагогічна освіта (спеціаліст, магістр);  повна вища інженерна освіта (спеціаліст, магістр);  бакалавр педагогіки;  бакалавр з технічної спеціальності;  молодший спеціаліст;  інше (вказіть)\_\_\_\_\_

**4. Яку посаду Ви займаєте у закладі освіти?**  директор;  заступник директора;  методист;  майстер виробничого навчання;  викладач спеціальних дисциплін;  викладач загальноосвітніх дисциплін;  інше (вказіть)\_\_\_\_\_

**5. Стаж роботи на займаній посаді:**  менше року;  1–5 років;  6–10 років;  11–20 років;  21–30 років;  більше 30 років.

**6. Наскільки важливо для Вас володіти порівняльною характеристикою діяльності власного закладу з діяльністю інших закладів освіти, тобто мати відповідь на питання «Як ми працюємо у порівнянні з іншими?»**  
 дуже важливо;  важливо;  не важливо;  зовсім не важливо;  інше (вказіть)\_\_\_\_\_

7. Наскільки цікаво для Вас дізнаватися про найкращі показники інших закладів освіти у певних напрямках роботи, тобто мати відповідь на питання «До чого треба прагнути?»  дуже цікаво;  цікаво,  не цікаво,  зовсім не цікаво;  інше (вказіть)\_\_\_\_\_

8. Наскільки Вам цікаво знати, які заклади є найкращими, тобто мати відповідь на питання «Хто робить це краще всіх?»  дуже цікаво;  цікаво;  не цікаво;  зовсім не цікаво;  інше (вказіть)\_\_\_\_\_

9. Наскільки важлива Вам відповідь на питання: «Яким чином їм вдається досягнути таких результатів і бути кращими?»  дуже важлива;  важлива;  не важлива;  зовсім не важлива;  інше (вказіть)\_\_\_\_\_

10. Наскільки Ви зацікавлені у застосуванні найкращого досвіду для власного закладу освіти з метою стати «кращим із кращих»?  дуже зацікавлені;  зацікавлені;  не зацікавлені;  зовсім не зацікавлені;  інше (вказіть)\_\_\_\_\_

11. Чи готові Ви приймати участь в оприлюдненні досвіду інноваційної діяльності вашого закладу освіти?  готовий;  частково готовий;  не готовий;  інше (вказіть)\_\_\_\_\_

12. Чи поширює ваш заклад освіти власний досвід інноваційної діяльності? Як?

так, поширює (вказіть яким чином) \_\_\_\_\_

ні, не поширює.

Дякуємо. Бажаємо успіхів у професійній діяльності !

### АНКЕТА

для заступників директорів з навчально-виробничої роботи  
закладів професійної (професійно-технічної) освіти

Шановні колеги!

Запрошуємо Вас взяти участь в експерименті з теми дослідження «Теоретичні і методичні основи моніторингу якості майбутніх кваліфікованих робітників». Прочитайте питання анкети та поставте «+» біля тих варіантів відповідей, з якими Ви погоджуєтесь. Якщо жоден із варіантів відповіді Вас не задовольняє, напишіть власний. Також просимо вказати певні відомості про себе.

1. Стать:  чол.;  жін.

2. Вік:  до 30 років;  30-39 років;  40-49 років;  50-59 років ;  
 60 років і більше.

3. Стаж роботи на посаді заступника директора з НВР:  до 5 років;  
 6-10 років;  11-20 років;  більше 20 років.

4. Чи вважаєте Ви за потрібне проводити моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладі освіти?  так;  
 не знаю;  ні

5. Яким, на Вашу думку, повинен бути моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників?  внутрішнім;  
 зовнішнім;  іншим (вказіть)\_\_\_\_\_

6. Чи проводиться у Вашому закладі зовнішнє оцінювання професійної підготовки випускників? Ким? У чому воно полягає?  
 так, проводиться \_\_\_\_\_

ні

7. Чи існує у Вашому закладі освіти певна система внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки випускників?  
 так;  частково;  ні

**8. Які навчальні результати використовує Ваш заклад для оцінювання якості професійної підготовки випускників?**

використовуємо (вказіть) \_\_\_\_\_

не проводимо оцінювання

**9. За якими складовим, на Вашу думку, потрібно перевіряти якість професійної підготовки випускників?**

тільки професійні теоретичні знання;

тільки професійні практичні уміння;

тільки професійні знання та практичні уміння;

професійні знання, практичні уміння, а також такі професійно важливі якості як (вказіть які): \_\_\_\_\_

інше (вказіть) \_\_\_\_\_

**10. Чи проводяться у Вашому закладі освіти цілеспрямовані заходи для учнів з метою підготовки до внутрішнього оцінювання якості їх професійної підготовки? Які саме?**

так, а саме (вказіть які): \_\_\_\_\_

ні

інше (вказіть) \_\_\_\_\_

**11. Якщо у Вашому закладі проводиться моніторинг якості професійної підготовки випускників, то отримані результати порівнюються з якими іншими результатами (з результатами Вашого закладу у попередні роки, з аналогічними результатами іншого закладу освіти, з певними еталонами тощо)?**

порівнюємо з: \_\_\_\_\_

не порівнюємо

**12. Чи вважаєте Ви, що заклад освіти повинен самостійно розробляти методiku проведення внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; готувати завдання для оцінювання; встановлювати критерії оцінювання; визначати інструментарій тощо?**

так, повинен це робити самостійно

ні, не повинен взагалі цим займатися

повинні розробляти фахівці, а заклад може бути залучений до цього процесу

повинні розробляти фахівці, а заклад лише користується матеріалами

інше (вказіть) \_\_\_\_\_

**13. Чи задовольняє Вас система внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки випускників, яка існує у Вашому закладі освіти?**

так;  ні;  частково;  її немає;  інше (вказіть) \_\_\_\_\_

**14. Чи запровадив би Ваш заклад освіти нову систему внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, якщо для цього Вам надали б чіткі інструкції, рекомендації, матеріали?**

так;  ні;  частково

**15. Ваші поради, пропозиції, побажання щодо впровадження нової системи внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки випускників у Вашому закладі освіти?**

(вказіть) \_\_\_\_\_

Дякуємо. Бажаємо успіхів у професійній діяльності !



Зразок диплома техника-логіста по закінченню  
польського технікуму

  
RZECZPOSPOLITA POLSKA  
**DYPLOM**  
POTWIERDZAJĄCY KWALIFIKACJE ZAWODOWE  
**Ulyana Gyrylovska**

otrzymała świadectwa potwierdzające kwalifikacje w zawodzie  
**technik logistyk**

i uzyskała

<b>z części pisemnej egzaminu:</b>	<b>z części praktycznej egzaminu:</b>
kwalifikacja organizacja i monitorowanie przepływu zasobów i informacji w procesach produkcji, dystrybucji i magazynowania	kwalifikacja organizacja i monitorowanie przepływu zasobów i informacji w procesach produkcji, dystrybucji i magazynowania
70 % punktów możliwych do uzyskania	98 % punktów możliwych do uzyskania
kwalifikacja zarządzanie środkami technicznymi podczas realizacji procesów transportowych	kwalifikacja zarządzanie środkami technicznymi podczas realizacji procesów transportowych
88 % punktów możliwych do uzyskania	80 % punktów możliwych do uzyskania
kwalifikacja organizacja i monitorowanie przepływu zasobów i informacji w jednostkach organizacyjnych	kwalifikacja organizacja i monitorowanie przepływu zasobów i informacji w jednostkach organizacyjnych
93 % punktów możliwych do uzyskania	86 % punktów możliwych do uzyskania

Poznań, 16 lipca 2018 r.

Nr D/60067625/18

**PRKV**


Kwalifikacja pełna na poziomie  
 piątym Polskiej Ramy Kwalifikacji

Podstawą zdania egzaminu jest otrzymanie:  
1) z części pisemnej - co najmniej 50% punktów możliwych do uzyskania;  
2) z części praktycznej - co najmniej 75% punktów możliwych do uzyskania

OKE-II/70/3

  
DIREKTOR  
Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej  
w Poznaniu  
*Marcjanna Klessa*

Зразок кваліфікаційного свідоцтва А 30  
«Організація і моніторинг приходу засобів та інформації  
в процесах виробництва, перевезення і складування»  
техніка-логіста

  
RZECZPOSPOLITA POLSKA  
**ŚWIADECTWO**  
POTWIERDZAJĄCE KWALIFIKACJĘ W ZAWODZIE  
**Ulyana Gyrylovska**

zdała egzamin potwierdzający kwalifikacje w zawodzie w zakresie kwalifikacji  
A.30. Organizacja i monitorowanie przepływu zasobów i informacji w procesach produkcji,  
dystrybucji i magazynowania


wyodrębnionej w zawodzie 333107 Technik logistyk

i uzyskała

<b>z części pisemnej egzaminu:</b>	<b>z części praktycznej egzaminu:</b>
70% punktów możliwych do uzyskania	98% punktów możliwych do uzyskania

Kraków, dnia 26 sierpnia 2016 r.


Nr K/30044585/16

  
Dyrektor  
Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej  
w Krakowie  
*mgr Lech Gawryłowski*

Podstawą zdania egzaminu jest otrzymanie:  
1) z części pisemnej - co najmniej 50% punktów możliwych do uzyskania;  
2) z części praktycznej - co najmniej 75% punktów możliwych do uzyskania.

OKE-II/115/2

ДОДАТОК 3  
Зразок кваліфікаційного свідоцтва А 31 «Управління технічними  
середовищами під час реалізації транспортних процесів»  
техніка-логіста

  
RZECZPOSPOLITA POLSKA  
**ŚWIADECTWO**  
POTWIERDZAJĄCE KWALIFIKACJĘ W ZAWODZIE

**Ulyana Gyrylovska**

zdała egzamin potwierdzający kwalifikacje w zawodzie w zakresie kwalifikacji  
zarządzanie środkami technicznymi podczas realizacji procesów transportowych  
A.31.,  
wyodrębnionej w zawodzie technik logistyk 333107


i uzyskała

<b>z części pisemnej egzaminu:</b>	<b>z części praktycznej egzaminu:</b>
88 % punktów możliwych do uzyskania	80 % punktów możliwych do uzyskania

Poznań, 25 sierpnia 2017 r.

Nr K/60130947/17

PRK 5



o.o. DYREKTORA  
Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej  
w Poznaniu  
*Marcjan Klesza*


Kwalifikacja cząstkowa na poziomie  
piątym Polskiej Ramy Kwalifikacji

Podstawą zdania egzaminu jest otrzymanie:

- 1) z części pisemnej - co najmniej 50% punktów możliwych do uzyskania;
- 2) z części praktycznej - co najmniej 75% punktów możliwych do uzyskania

OKE-II/115b/2/5

ДОДАТОК I  
Зразок кваліфікаційного свідоцтва А 32 «Організація  
і моніторинг приходу засобів та інформації на підприємствах»  
техніка-логіста

  
RZECZPOSPOLITA POLSKA  
**ŚWIADECTWO**  
POTWIERDZAJĄCE KWALIFIKACJĘ W ZAWODZIE

**Ulyana Gyrylovska**

zdała egzamin potwierdzający kwalifikacje w zawodzie w zakresie kwalifikacji  
organizacja i monitorowanie przepływu zasobów i informacji w jednostkach  
organizacyjnych A.32.,  
wyodrębnionej w zawodzie technik logistyk 333107


i uzyskała

<b>z części pisemnej egzaminu:</b>	<b>z części praktycznej egzaminu:</b>
93 % punktów możliwych do uzyskania	86 % punktów możliwych do uzyskania

Poznań, 23 marca 2018 r.

Nr K/60160660/18

PRK 4



DYREKTOR  
Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej  
w Poznaniu  
*Marcjan Klesza*

Kwalifikacja cząstkowa na poziomie  
czwartym Polskiej Ramy Kwalifikacji

Podstawą zdania egzaminu jest otrzymanie:

- 1) z części pisemnej - co najmniej 50% punktów możliwych do uzyskania;
- 2) z części praktycznej - co najmniej 75% punktów możliwych do uzyskania

OKE-II/115b/2/4

**Зразок титульної сторінки екзаменаційного листа для проходження кваліфікаційного іспиту А 32 «Організація і моніторинг приходу засобів»**

Arkusz zawiera informacje prawnie chronione do momentu rozpoczęcia egzaminu

Układ graficzny © CKE 2017



Nazwa kwalifikacji: **Organizacja i monitorowanie przepływu zasobów i informacji w jednostkach organizacyjnych**  
Oznaczenie kwalifikacji: A.32  
Wersja arkusza: X

A.32-X-18.01  
Czas trwania egzaminu: 60 minut

**EGZAMIN POTWIERDZAJĄCY KWALIFIKACJE W ZAWODZIE**  
**Rok 2018**  
**CZĘŚĆ PISEMNA**

**Instrukcja dla zdającego**

- Sprawdź, czy arkusz egzaminacyjny zawiera 15 stron. Ewentualny brak stron lub inne usterki zgłoś przewodniczącemu zespołu nadzorującego.
- Do arkusza dołączona jest KARTA ODPOWIEDZI, na której w oznaczonych miejscach:
  - wpisz oznaczenie kwalifikacji,
  - zamaluj kratkę z oznaczeniem wersji arkusza,
  - wpisz swój numer PESEL\*,
  - wpisz swoją datę urodzenia,
  - przyklej naklejkę ze swoim numerem PESEL.
- Arkusz egzaminacyjny zawiera test składający się z 40 zadań.
- Za każde poprawnie rozwiązane zadanie możesz uzyskać 1 punkt.
- Aby zdać część pisemną egzaminu musisz uzyskać co najmniej 20 punktów.
- Czytaj uważnie wszystkie zadania.
- Rozwiązania zaznaczaj na KARCIE ODPOWIEDZI długopisem lub piórem z czarnym tuszem/atramentem.
- Do każdego zadania podane są cztery możliwe odpowiedzi: A, B, C, D. Odpowiada im następujący układ kratek w KARCIE ODPOWIEDZI:
 

A	B	C	D
---	---	---	---
- Tylko jedna odpowiedź jest poprawna.
- Wybierz właściwą odpowiedź i zamaluj kratkę z odpowiadającą jej literą – np., gdy wybrałeś odpowiedź „A”:  

<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-------------------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------
- Staraj się wyraźnie zaznaczać odpowiedzi. Jeżeli się pomylił i błędnie zaznaczysz odpowiedź, otocz ją kółkiem i zaznacz odpowiedź, którą uważasz za poprawną, np.  

<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
-------------------------------------	--------------------------	--------------------------	-------------------------------------
- Po rozwiązaniu testu sprawdź, czy zaznaczyłeś wszystkie odpowiedzi na KARCIE ODPOWIEDZI i wprowadziłeś wszystkie dane, o których mowa w punkcie 2 tej instrukcji.

**Pamiętaj, że oddajesz przewodniczącemu zespołu nadzorującego tylko KARTĘ ODPOWIEDZI.**

*Powodzenia!*

\* w przypadku braku numeru PESEL – seria i numer paszportu lub innego dokumentu potwierdzającego tożsamość

**Приклади тренувальних вправ для підготовки учнів до кваліфікаційного іспиту А 31 «Управління технічними середовищами під час реалізації транспортних процесів»**  
**техніка-логіста**

DOROTA SZYMCZYŃSKA

# TESTY

PRZYGOTOWUJĄCE DO EGZAMINU Z KWALIFIKACJI A.31

## ZARZĄDZANIE ŚRODKAMI TECHNICZNYMI PODZAS REALIZACJI PROCESÓW TRANSPORTOWYCH



POZNAŃ 2016

## ZESTAW PIERWSZY

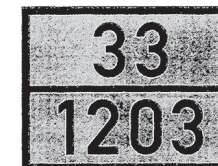
## Zadania testowe

1. Konwencja o przewozie drogowym towarów niebezpiecznych to konwencja
  - A. ADR.
  - B. AETR.
  - C. CMR.
  - D. TIR.
2. Konsekwencją przejazdu pojazdu nienormatywnego bez zezwolenia będzie
  - A. pouczenie i mandat.
  - B. nałożenie kary pieniężnej na podmiot wykonujący przejazd.
  - C. uiszczenie opłaty za zezwolenie organowi kontrolującemu na drodze.
  - D. pisemne zobowiązanie się przewoźnika do uiszczenia opłaty za zezwolenie po zakończeniu przewozu.
3. Przed wyruszeniem w drogę z napełnioną cysterną kierowca musi
  - A. sprawdzić warunki pogodowe.
  - B. sprawdzić, czy cysterna jest całkowicie zamknięta.
  - C. oczyścić przewody zasilające w miejscu załadunku.
  - D. powiadomić telefonicznie odbiorcę o czasie dostawy.
4. Działalnością pomocniczą w stosunku do działalności transportowej jest
  - A. przeładunek.
  - B. przewóz drobnicy.
  - C. przewóz całopojazdowy.
  - D. przewóz artykułów szybko psujących się.
5. Przewoźnik, organizując przewóz ładunków ponadgabarytowych, powinien w pierwszej kolejności zaplanować
  - A. liczbę palet.
  - B. trasę przewozu.
  - C. liczbę kierowców.
  - D. prędkość przewozu.

6. Przedstawiony znak informuje, że
  - A. ładunek należy ostrożnie przetaczać.
  - B. należy uważać przy zawracaniu pojazdem.
  - C. ładunku nie należy przemieszczać przez toczenie.
  - D. w czasie transportu nie można zmieniać położenia ładunku.



7. Jednostki transportowe przewożące towary niebezpieczne powinny być oznakowane tablicami barwy
  - A. żółtej.
  - B. zielonej.
  - C. czerwonej.
  - D. pomarańczowej.



8. Przedsiębiorstwo „Alfa” dostarcza swoje wyroby do kilku magazynów regionalnych jednym samochodem w taki sposób, że pojazd po przewiezieniu ładunków wraca do przedsiębiorstwa, gdzie po ponownym załadunku dostarcza wyroby do kolejnego magazynu itd. Opisany schemat to model
  - A. sztafetowy.
  - B. obwodowy.
  - C. wahadłowy.
  - D. promienisty.
9. Firmie przewozowej zlecono przewóz 30 palet towaru z zakładu produkcyjnego w Bydgoszczy do odbiorcy w Lublinie (odległość między tymi miastami wynosi 450 km). Kierowca jedzie ze średnią prędkością 50 km/godz. i zobowiązany jest do przymusowej przerwy. Wykonanie tego zlecenia zajmie kierowcy
  - A. 7 godz. 30 min.
  - B. 8 godz. 15 min.
  - C. 9 godz. 45 min.
  - D. 10 godz.
10. Twoim zadaniem jest zlecić firmie przewozowej jednorazowy przewóz 2448 sztuk towaru pakowanego w kartony o wymiarach 0,4 m × 0,3 m × 0,5 m na paletach EUR maksymalnie w trzech warstwach (kartonów nie należy przewracać). Firma dysponuje zestawami standardowymi z możliwością przewozu na jednym pojeździe maksymalnie 34 palet. Przewoźnik proponuje
  - A. 1 standardowy zestaw.
  - B. 2 standardowe zestawy.
  - C. 3 standardowe zestawy.
  - D. 4 standardowe zestawy.

### Zadanie praktyczne

Zakład Produkcyjny „Aladyn” Sp. z o.o. musi dostarczyć, w odpowiednim czasie, zamówione towary (ciastka maślane) do swoich trzech odbiorców.

W tym celu należy:

- ustalić liczbę palet z ciastkami maślanymi, które mają być dostarczone do poszczególnych odbiorców;
- wybrać optymalny środek transportu;
- obliczyć koszty i czas przewozu towaru do każdego odbiorcy w poszczególnych wariantach;
- wybrać optymalnego przewoźnika, który w określonym czasie dostarczy zamówiony towar.

Dodatkowo należy wypełnić list przewozowy dla Hurtowni Artykułów Żywnościowych „Gaba” oraz sporządzić fakturę dokumentującą sprzedaż usługi transportowej.

Dane dotyczące kontrahentów, wielkość zamówień od poszczególnych odbiorców, sposób pakowania ciastek maślanych, proponowane środki transportu, cenNIK przewozu za całą usługę, wymogi dotyczące transportu, odległości poszczególnych odbiorców od Zakładu Produkcyjnego „Aladyn” oraz niezbędne druki dokumentów znajdziesz w arkuszu egzaminacyjnym.

#### Dane dotyczące kontrahentów

Zakład Produkcyjny „Aladyn” Sp. z o.o.

Adres: ul. Targowa 34, 90-002 Łódź

NIP 980-45-33-389

Bank ABC, nr rachunku 78 5678 0000 3456 2345 7898 2299

Osobą, która wystawia stosowne dokumenty jest Wioleta Musialska.

Faktura dokumentująca sprzedaż towaru ma numer 56/20XY, a list przewozowy 67/20XY.

Załadunek towaru nastąpił w dniu dzisiejszym.

#### Odbiorcy

Hurtownia Artykułów Żywnościowych „Monia” Sp. z o.o.	Hurtownia Artykułów Żywnościowych „Gaba” Sp. z o.o.	Hurtownia Artykułów Żywnościowych „Miko” Sp. z o.o.
Adres: ul. Bursztynowa 103 98-200 Sieradz NIP 560-98-02-114 Firmę reprezentuje Bartłomiej Miller	Adres: ul. Mała 23 42-202 Częstochowa NIP 674-34-22-987 Firmę reprezentuje Przemysław Gosek	Adres: ul. Jagiellońska 39 97-300 Piotrków Trybunalski NIP 678-30-20-786 Firmę reprezentuje Oskar Janikowski

#### Firmy transportowe

Firma Transportowa „Hermes” Sp. z o.o.	Firma Transportowa „Zefir” Sp. z o.o.	Firma Transportowa „Lolek” Sp. z o.o.	Firma Transportowa „Turbo” Sp. z o.o.
ul. Fabryczna 345 90-002 Łódź NIP 521-78-38-234	ul. Kasztanowa 23 90-002 Łódź NIP 435-56-34-123	ul. Tęczowa 87 90-002 Łódź NIP 765-45-37-297	ul. Warszawska 76 90-002 Łódź NIP 478-29-56-198

Zamówiony towar dostarczy kierowca Bartosz Hobot samochodem o numerach rejestracyjnych XYZ 7896.

Faktura dokumentująca sprzedaż usługi transportowej ma numer 89/20XY; wystawiona jest w dniu dzisiejszym; płatność przelewem w ciągu 14 dni na konto w banku PKO SA 56 6780 0000 4567 3456 2878 4455. Fakturę wystawiła Żaneta Mazik. Na usługę transportową – przewóz palet – stawka podatku VAT wynosi 23%.

#### Wielkość zamówień od poszczególnych odbiorców

Hurtownia Artykułów Żywnościowych „Monia” Sp. z o.o.	Hurtownia Artykułów Żywnościowych „Gaba” Sp. z o.o.	Hurtownia Artykułów Żywnościowych „Miko” Sp. z o.o.
440 kartonów	3780 opakowań jednostkowych	620 kartonów

#### Sposób pakowania ciastek maślanych

Opakowanie jednostkowe – masa ciastek brutto: 200 g

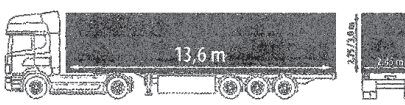
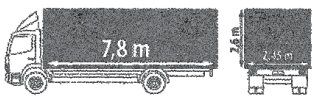

Opakowanie zbiorcze (karton) – masa kartonu brutto: 2,80 kg

Liczba sztuk opakowań jednostkowych w kartonie: 14

Liczba kartonów na paletę: 90

Masa palety EUR: 25 kg

#### Proponowane środki transportu (każda z firm dysponuje takim samym taborem i ma co najmniej po 3 samochody tego samego rodzaju)

<b>Naczepa standard/mega</b> rozmiary: 13,6 m × 2,45 m × 2,75/3,0 m kubatura: 90/100 m <sup>3</sup> ładowność: 24 t liczba palet EUR: 33	
<b>Samochód ciężarowy</b> rozmiary: 7,8 m × 2,45 m × 2,6 m kubatura: 50 m <sup>3</sup> ładowność: 6 t liczba palet EUR: 18	
<b>Samochód dostawczy</b> rozmiary: 4,2 m × 2,1 m × 2,3 m kubatura: 20 m <sup>3</sup> ładowność: 1,5 t liczba palet EUR: 8	

**Приклад збірника тренувальних завдань для учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти при підготовці до моніторингового оцінювання**

**Комплекс тренувальних завдань для майбутніх кваліфікованих робітників будівельної галузі за професіями: «Штукатур», «Маляр», «Штукатур, маляр, лицювальник-плиточник», «Лицювальник-плиточник»**

**Пояснювальна записка**

Професійна (професійно-технічна) освіта є найважливішим чинником розвитку економіки, трудових ресурсів та якості робочої сили. Її освітня продукція – це конкретна людина, підготовлена до активної високопрофесійної діяльності в різних галузях промислового, сільськогосподарського виробництва і сфери послуг. Тому підготовка майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти повинна бути спланованим, чітко організованим, керованим процесом. Разом з тим, управління зазначеним процесом стає неможливим без відомостей щодо якісного стану професійної підготовки його основних учасників – учнів. Уможливіє отримання такої інформації проведення моніторингового оцінювання рівня професійних знань, умінь, навичок учнів. При цьому, таке оцінювання не повинно виступати «зрізом знань». Головна мета даного виду моніторингу – сприяти підвищенню якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, а не являти собою лише інформаційну основу для прийняття відповідних управлінських рішень. Моніторинг має значно ширші можливості і може розглядатися як механізм впливу на якість професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Зокрема, успішність його проходження визначається інтенсивністю самопідготовки учня до цієї події. Тому, з метою поглиблення й систематизації фахових знань учнів доцільно організувати у закладі освіти керовану викладачами професійно-орієнтовану самопідготовку учнів до моніторингового оцінювання. Для цього пропонуємо комплекс тренувальних завдань, призначених для майбутніх кваліфікованих робітників будівельної галузі за такими професіями як: «штукатур», «маляр», «лицювальник-плиточник», «штукатур, маляр, лицювальник-плиточник».

Комплекс містить 30 варіантів тренувальних завдань (по 10 варіантів для кожного з напрямів: «штукатур», «маляр», «лицювальник-плиточник»). У кожному варіанті завдання диференційовані за чотирма рівнями, що відповідають встановленому оцінюванню за 12-ти бальною шкалою. За кожний рівень учень може отримати максимально 3 бали, що в сумарному визначає 12 балів за вірне виконання усієї роботи.

Завдання №№ 1–12 відповідають першому та другому рівням навчальних досягнень учнів. Вони подані у тестовій формі з вибором однієї правильної відповіді. За виконання кожного завдання №№ 1–12 учень може отримати 0 або 0,5 балів. Завдання вважається виконаним правильно, якщо обрано вірний варіант відповіді. За це нараховується 0,5 балів. Завдання вважається виконаним помилково, якщо учнем: а) позначено неправильний варіант відповіді; б) позначено два або більше варіантів відповіді, навіть якщо поміж них є правильний; в) не позначено жодного варіанта відповіді взагалі. У такому разі завдання оцінюється в 0 балів.

Завдання №№ 13–15 відповідають третьому рівню і оцінюються максимально по 1 балу кожне. Завдання з вимогою «опишіть технологію» передбачають покроковий запис технологічного процесу. Завдання вважається успішно виконаним, якщо учнем правильно описаний алгоритм дій. За це нараховується 1 бал. Якщо учень демонструє повне розуміння технологічного процесу, але допустив неточність в його описанні, йому нараховується 0,5 балів. В іншому випадку – 0 балів. Завдання, що передбачає виконання певних обчислень оцінюється за принципом «вірно» – «невірно». За вірне виконання учень отримує 1 бал, за невірну числову відповідь – 0 балів.

Завдання №№ 16–17 відповідають четвертому рівню і оцінюються максимально по 1,5 балів кожне. Завдання вважаються успішно виконаними, якщо учень повністю і правильно описав алгоритм дій або чітко здійснив усі підрахунки й отримав вірну числову відповідь. За це нараховується 1,5 балів. Якщо учень виконав завдання лише частково вірно (не в повному обсязі представив технологічний процес, допустив помилки різного характеру при описі його кроків; знайшов правильний шлях розв'язання задачі, але зробив арифметичні помилки й не отримав вірної відповіді), то це веде до втрати частини балів. Йому нараховується лише 0,5 балів. В іншому випадку – 0 балів.

Округлення (за необхідності) здійснюється за правилом математичного округлення. Сумарна кількість балів не повинна перевищувати 12 балів.

**ТРЕНУВАЛЬНІ ЗАВДАННЯ ЗА ПРОФЕСІЄЮ «ШТУКАТУР»**  
**Тренувальне завдання № III-1**

**I рівень**

1. Чи може приступати до роботи робітник-будівельник без попереднього інструктажу?  
 А) Так  
 Б) Ні
2. Гіпсові в'яжучі отримують термічною обробкою гіпсової сировини?  
 А) Так  
 Б) Ні
3. Набризк – це перший шар штукатурки?  
 А) Так  
 Б) Ні
4. Чи мають риштування заземлюватись?  
 А) Так  
 Б) Ні
5. Якість піску впливає на міцність розчину?  
 А) Так  
 Б) Ні
6. Усеньок – це внутрішній кут?  
 А) Так  
 Б) Ні

**II рівень**

7. Який інструмент вставляють у патрон електричного відбійного молотка для підвищення продуктивності праці за підготовки поверхонь?  
 А) Бучарду  
 Б) Шпатель  
 В) Троянку
8. Якої рухливості використовують розчин для набризку?  
 А) 12-15 см  
 Б) 10-12 см  
 В) 6-8 см
9. Що використовують як настил для помостів?  
 А) Дерев'яні щити  
 Б) Дошки  
 В) Металевий настил
10. Що таке марка розчину?  
 А) Міцність в'яжучого  
 Б) Міцність розчину  
 В) Міцність заповнювача

11. Конструкція двовисотного столика дає змогу фіксувати положення настилу на двох рівнях:  
 А) 0,7 і 0,9 м  
 Б) 0,9 і 1,1 м  
 В) 0,5 і 0,7 м
12. Що потрібно зробити для підвищення пластичності цементного розчину?  
 А) Ввести пластифікуючі домішки  
 Б) Додати води  
 В) Ретельно перемішати розчинову суміш

**III рівень**

13. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 7 м, ширину 3 м, висоту 2,5 м.
14. Описати технологію підготовки цегляних поверхонь.
15. Описати технологію штукатурення дерев'яних стін.

**IV рівень**

16. Описати технологію виконання опорядження поверхонь поліпшеною штукатуркою.
17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати простою штукатуркою, висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні 2 вікна, розмірами 1,5 x 1,2 м і 1 двері – 2,1 x 0,8 м.

**Тренувальне завдання № III-2**

**I рівень**

1. Чи має здійснюватися первинний інструктаж безпосередньо на робочому місці?  
 А) Так  
 Б) Ні
2. Чи є природний гіпсовий камінь вихідною сировиною для отримання гіпсових в'яжучих?  
 А) Так  
 Б) Ні
3. Чи потрібно встановлювати марки, при улаштуванні металевих маяків?  
 А) Так  
 Б) Ні
4. Затверділий цементний розчин міцніший на вигин чи на стиск?  
 А) Так  
 Б) Ні

5. Чи є розшарування розчинової суміші позитивною властивістю?
  - А) Так
  - Б) Ні
6. Чи використовують просту штукатурку при обштукатурюванні житлових приміщень?
  - А) Так
  - Б) Ні

### II рівень

7. До чого може призвести швидке випаровування води затужавлення розчину?
  - А) Зниження міцності
  - Б) Опадання розчину
  - В) Появи тріщин
8. Якої рухливості використовують розчин для набризку?
  - А) 7-9 мм
  - Б) 8-10 мм
  - В) 10-12 мм
9. Для чого потрібно сито?
  - А) Просіювання піску
  - Б) Проціджування води
  - В) Проціджування розчинів декоративної штукатурки
10. З якою метою виконують провішування поверхонь?
  - А) Щоб усунути відхилення поверхні по вертикалі
  - Б) Щоб усунути відхилення поверхні по горизонталі
  - В) Щоб визначити мінімальну товщину штукатурного шару
11. На якій максимальній висоті дозволяє працювати пересувна збірно-розбірна вишка-тура?
  - А) 4 м
  - Б) 5 м
  - В) 6 м
12. Для дозування, перемішування, накидання, розрівнювання, загладжування розчину застосовують:
  - А) Ковш
  - Б) Штукатурну лопатку
  - В) Відрізовку

### III рівень

13. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 6,8 м, ширину 3,2 м, висоту 2,6 м.
14. Описати технологію встановлення металевих маяків.
15. Описати технологію приготування цементно-вапняного розчину.

### IV рівень

16. Описати технологію монтажу ГКЛ на дерев'яні рейки.
17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати поліпшеною штукатуркою, висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1,2 x 1,2 м і 2 дверей – 2,1 x 0,8 м.

### Тренувальне завдання № III-3

#### I рівень

1. Чи можна застосовувати будівельний гіпс у вологих умовах?
  - А) Так
  - Б) Ні
2. Штукатурену поверхню вирівнюють ґрунтом?
  - А) Так
  - Б) Ні
3. Чи допускаються дутики при обробці поверхонь поліпшеною штукатуркою?
  - А) Так
  - Б) Ні
4. Чи можна визначити жирність розчину за допомогою дерев'яної палиці?
  - А) Так
  - Б) Ні
5. Цементні розчини менш пластичні, ніж вапняні і гіпсові?
  - А) Так
  - Б) Ні
6. Чи обов'язково підготовляти поверхню під виконання простої штукатурки?
  - А) Так
  - Б) Ні

#### II рівень

7. Потрібно враховувати стійкість матеріалів проти спрацювання за вибору:
  - А) Стінових матеріалів
  - Б) Покриття підлоги
  - В) Покриття покрівлі
8. Яку максимальну кількість шарів ґрунту можна накидати?
  - А) Один
  - Б) Два
  - В) Три
9. Для чого затирати штукатурку?
  - А) Для виправлення дефектів



- Б) Для створення однорідної фактури  
 В) Для кращої адгезії шарів штукатурки
10. Монтаж ГКЛ проводять...
- А) На металеві болти  
 Б) На дерев'яні щити  
 В) На розчинні клеї
11. При накиданні розчину на стелю, ящик повинен знаходитись:
- А) Поблизу стіни  
 Б) Під місцем накидання розчину  
 В) На відстані не менше, ніж 1 м від стіни
12. Для точного дозування матеріалів застосовують:
- А) Ковш  
 Б) Штукатурну лопатку  
 В) Відрізовку

### III рівень

13. Описати технологію провішування стін.
14. Описати технологію встановлення металевих кутників.
15. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 6,5 м, ширину 3,4 м, висоту 2,5 м.

### IV рівень

16. Описати технологію виконання опорядження поверхонь гіпсовими штукатурками.
17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати поліпшеною штукатуркою, висотою 2,7 м, довжиною 8,4 м, шириною 5 м. В кімнаті наявні 4 вікна, розмірами 1,2 x 1,2 м і 1 двері – 2,1 x 0,9 м.

### Тренувальне завдання № III-4

#### I рівень

1. Чи можуть вміщувати змішані розчини два в'язучих матеріали?
- А) Так  
 Б) Ні
2. Чи можна пришвидшити час тужавлення гіпсових в'язучих?
- А) Так  
 Б) Ні
3. Накривка – це третій шар штукатурки?
- А) Так  
 Б) Ні

4. Чи допускаються тріщини при обробці поверхонь поліпшеною штукатуркою?
- А) Так  
 Б) Ні
5. Чи завжди розчинність матеріалу є негативною властивістю?
- А) Так  
 Б) Ні
6. Чи доцільно застосовувати цементні розчини для оштукатурювання цоколів будівель?
- А) Так  
 Б) Ні

### II рівень

7. Які частини будинку не покривають ГКЛ?
- А) Укоси  
 Б) Фасад  
 В) Стелю
8. Коли ставлять проміжні металеві маяки для штукатурення?
- А) Після підсихання основних  
 Б) Після накидання розчину між маяками  
 В) Після натягування шнура між основними маяками
9. Чому не можна використовувати вологий пісок у піскоструминних апаратах?
- А) Погано очищає поверхню від забруднення  
 Б) Утворює пробки на шлангах та в патрубку  
 В) Не створює шорсткості поверхні
10. Що необхідно для затирання штукатурки?
- А) Терка, вода, розчин  
 Б) Терка, півтерок, макловиця  
 В) Терка і вода
11. До початку роботи з електрифікованим інструментом ви повинні:
- А) Перевірити його справність  
 Б) Пройти інструктаж з правил безпечної роботи  
 В) Одягти захисні окуляри і респіратор
12. Розчин на поверхню кельмою накидають з:
- А) Терки  
 Б) Сокола  
 В) Правила

### III рівень

13. Описати технологію підготовки дерев'яних поверхонь.
14. Описати технологію штукатурки укосів вікон.

15. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 7,1 м, ширину 3,8 м, висоту 2,9 м.

#### IV рівень

16. Описати технологію виконання штукатурки по маяках.

17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати високоякісною штукатуркою, висотою 2,5 м, довжиною 10 м, шириною 8 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1,2 x 1,2 м і 2 дверей – 2,1 x 0,9 м.

#### Тренувальне завдання № III-5

##### I рівень

- Чи залежать фізичні властивості матеріалу від його хімічного складу?  
А) Так  
Б) Ні
- Чи можуть бути органічні в'язучі синтетичними?  
А) Так  
Б) Ні
- Чи можна намазувати накривку?  
А) Так  
Б) Ні
- Чи допускаються сліди затирального інструменту при обробці поверхонь поліпшеною штукатуркою?  
А) Так  
Б) Ні
- Чи можна з цементу марки 200 одержати розчин марки 100?  
А) Так  
Б) Ні
- Чи можна обмежитись одним маяком в куті стіни?  
А) Так  
Б) Ні

##### II рівень

- Як попередити розшарування розчинових сумішей?  
А) Дотриманням правильного гранулометричного складу заповнювача  
Б) Правильним співвідношенням заповнювача і в'язучого  
В) Ретельним перемішуванням складових розчинової суміші
- Від чого залежить різкість замаху кельми при накиданні розчину?  
А) Товщини штукатурного шару  
Б) Виду поверхні  
В) Виду в'язучого в розчині

9. Які операції з підготовки поверхні виконуються за допомогою струменя піску:

- Очищення від пилу
  - Створення шорсткості
  - Згладжування поверхні
- У якому напрямку розчин наноситься на стіни?  
А) Вертикально  
Б) Горизонтально  
В) Діагонально
  - Потрапляння якого розчину в очі слід уникати?  
А) Вапняного  
Б) Гіпсового  
В) Цементного
  - Для розрівнювання, намащування розчину застосовують:  
А) Малку  
Б) Півтерки  
В) Відрізовки

##### III рівень

- Описати технологію встановлення маяків.
- Описати технологію монтажу ГКЛ на клеючі суміші.
- Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 8 м, ширину 3,5 м, висоту 3 м.

##### IV рівень

- Описати технологію штукатурення металеві поверхні.
- Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати поліпшеною штукатуркою, висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1,2 x 1,2 м і 2 дверей – 2,1 x 0,8 м.

#### Тренувальне завдання № III-6

##### I рівень

- Чи залежить справжня густина від шпар і пустот матеріалу?  
А) Так  
Б) Ні
- Органічні в'язучі мають низьку термостійкість?  
А) Так  
Б) Ні
- Для залізнення штукатурки використовується цементне тісто?  
А) Так  
Б) Ні

4. Чи мають барвники бути лугостійкими за їх використання в розчинах, що містять вапно?
  - A) Так
  - B) Ні
5. Чи можуть задирки на зубилах, троянках, зубчатках спричинити травми?
  - A) Так
  - B) Ні
6. Чи виконують накривний шар в простій штукатурці?
  - A) Так
  - B) Ні

### II рівень

7. За рахунок чого забезпечується добре зчеплення в'язучого з зернами заповнювача?
  - A) Шорсткість заповнювача
  - B) Шпаристість заповнювача
  - B) Розмір зерен заповнювача
8. Якого ГКЛ не існує?
  - A) Вологісного
  - B) Комбінованого
  - B) Вологостійкого
9. Яка робоча місткість розчину в ковші?
  - A) 0,8
  - B) 1
  - B) 1,1
10. Як слід зсувати розчин з сокола штукатурною лопаткою?
  - A) Швидким рухом
  - B) Уповільненим рухом вістря кельми
  - B) Швидким рухом тильною стороною кельми
11. Який розчин не роз'їдає шкіру рук?
  - A) Вапняний
  - B) Гіпсовий
  - B) Цементний
12. Якщо облицювальника направляють на роботу, пов'язану з усуненням стихійного лиха, який інструктаж з ОП з ним проводиться?
  - A) Первинний
  - B) Позаплановий
  - B) Цільовий

### III рівень

13. Описати технологію провішування стель.
14. Опис технологію намащування штукатурки шпателями.

15. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 9 м, ширину 5 м, висоту 2,5 м.

### IV рівень

16. Описати технологію виконання штукатурення кам'яної стіни.
17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати простою штукатуркою, висотою 2,7 м, довжиною 5,8 м, шириною 4,1 м. В кімнаті наявні 2 вікна, розмірами 1,2 x 1,2 м і 1 двері – 2,1 x 0,8 м.

### Тренувальне завдання № III-7

#### I рівень

1. Чи може повітряне середовище бути корозійним середовищем?
  - A) Так
  - B) Ні
2. Чи зменшується густина органічних в'язучих з підвищенням температури?
  - A) Так
  - B) Ні
3. Чи можна гасити пожежу на складі грудкового вапна водою?
  - A) Так
  - B) Ні
4. Чи може гідравлічне вапно міцніти і тужавити у воді?
  - A) Так
  - B) Ні
5. Чи потрібно під час роботи з зубилами, троянками, бучардами одягати захисні окуляри?
  - A) Так
  - B) Ні
6. Чи з'являться тріщини, якщо різномірні поверхні для сполучення закриті смугами металевої сітки?
  - A) Так
  - B) Ні

#### II рівень

7. Який вид піску забезпечує найвищу міцність розчинової суміші?
  - A) Гірський
  - B) Річковий
  - B) Морський
8. У чому відмінність при накиданні розчину на низ стіни зліва направо від накидання його на середину стіни
  - A) Зміна нахилу тулуба

- Б) Зміна робочої пози  
В) Сильніший замах кистю руки
9. Яка максимальна місткість розчину в ковші?  
А) 0,8  
Б) 1  
В) 1,1
10. Від чого залежить вибір правила для намащування розчину?  
А) Виду поверхні  
Б) Рухливості розчину  
В) Виду штукатурного шару (ґрунт, накривка)
11. Властивість матеріалу протистояти дії радіоактивного випромінювання, яке змінює його структуру і властивості, називають:  
А) Радіоактивністю  
Б) Радіаційною стійкістю  
В) Радіофільністю
12. Під правило виконують штукатурку:  
А) Просту  
Б) Поліпшену  
В) Високоякісну

### III рівень

13. Описати технологію штукатурення стелі.  
14. Описати технологію виконання віконних відкосів.  
15. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 8,5 м, ширину 4,5 м, висоту 2,4 м.

### IV рівень

16. Описати технологію виконання штукатурення бетонної поверхні.  
17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати високоякісною штукатуркою, висотою 3 м, довжиною 9,2 м, шириною 4,6 м. В кімнаті наявні 4 вікна, розмірами 1,2 x 1,2 м і 2 дверей – 2,1 x 0,8 м.

## Тренувальне завдання № III-8

### I рівень

1. Чи потрібно знати середню густину матеріалу для розрахунку шпаристості, теплопровідності?  
А) Так  
Б) Ні
2. Грудкове гідравлічне вапно — це первинний продукт випалу?

- А) Так  
Б) Ні
3. Чи можна при підготовці дерев'яних поверхонь замість драни, використовувати металеву сітку?  
А) Так  
Б) Ні
4. Чи завжди друга цифра позначає додаткове в'язуче в змішаному розчині?  
А) Так  
Б) Ні
5. Чи обов'язкова перевірка конструкцій на вертикальність і горизонтальність перед початком підготовки поверхонь?  
А) Так  
Б) Ні
6. Чи допускаються тріщини, горбики, раковини, дутики, пропуски, патьоки розчину?  
А) Так  
Б) Ні

### II рівень

7. Що є сировиною для одержання вапна?  
А) Будь-які осадові гірські породи  
Б) Вапняк, доломіт, крейда  
В) Осадові гірські породи, до складу яких входить карбонат кальцію
8. Що використовують як настил для помостів?  
А) Дерев'яні щити  
Б) Дошки  
В) Металевий настил
9. Чому треба рівномірно натискати на сокіл?  
А) Щоб забезпечити рівномірний розподіл розчину  
Б) Щоб одержати рівну поверхню  
В) Рівномірний натиск особливої ролі не відіграє
10. Якими рухами півтерка розрівнюють спочатку розчин на стелі?  
А) На себе  
Б) Від себе  
В) Зліва направо
11. Які переваги має застосування дранкових щитів перед штучною дранню?  
А) Підвищення якості виконуваних робіт  
Б) Підвищення продуктивності праці  
В) Економія будівельних матеріалів

12. Чому гіпсові штукатурки не накидають ковшем?

- А) Налипають на інструмент
- Б) Бояться іржі
- В) Створюється низька адгезія

### III рівень

13. Описати технологію виконання накривки.

14. Описати технологію виконання поліпшеної штукатурки.

15. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 6,6 м, ширину 4,8 м, висоту 3 м.

### IV рівень

16. Описати технологію виконання штукатурення по маяках.

17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати поліпшеною штукатуркою, висотою 2,5 м, довжиною 12 м, шириною 8 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1,5 x 1,2 м і 1 двері – 2,1 x 0,9 м.

## Тренувальне завдання № III-9

### I рівень

1. Чи залежить середня густина від вологості матеріалу?
  - А) Так
  - Б) Ні
2. Для одержання гідралічного вапна треба використовувати тільки мергелеві вапняки?
  - А) Так
  - Б) Ні
3. Намазуючи розчин на стелю, півтерок слід рухати від себе?
  - А) Так
  - Б) Ні
4. Грунт — це перший шар штукатурки?
  - А) Так
  - Б) Ні
5. Перепал і недопал сировини знижує якість вапна?
  - А) Так
  - Б) Ні
6. Чи можна за допомогою піскоструминного апарата виконати насичення на поверхні?
  - А) Так
  - Б) Ні

### II рівень

7. Якою є основна негативна властивість гашеного вапна:
  - А) Повільне тужавлення

Б) Шкідливий вплив на здоров'я людини

В) Невисока міцність

8. На якій максимальній висоті дозволяють працювати на безболтових риштуваннях?

- А) 40 м
- Б) 50 м
- В) 60 м

9. Які розчини ліпше накидати на поверхню ковшем?

- А) Піщані
- Б) Гіпсові
- В) Цементні

10. Якими рухами півтерка розрівнюють спочатку розчин на стіні?

- А) Знизу вгору
- Б) Згори вниз
- В) Справа наліво

11. На якій відстані від стелі встановлюють помости?

- А) Зріст штукатур+50 см
- Б) Зріст штукатур+20 см
- В) Зріст штукатур+30 см

12. Як влаштовують наступну смугу склосітки при штукатуренні?

- А) Впритул
- Б) Впоперек
- В) В напуск

### III рівень

13. Описати технологію заробки швів між плитами перекриття.

14. Описати технологію виконання штукатурення стіни з гіпсових блоків.

15. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 8,2 м, ширину 4,7 м, висоту 2,7 м.

### IV рівень

16. Описати технологію виконання штукатурення круглих колон.

17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати поліпшеною штукатуркою, висотою 2,4 м, довжиною 6,8 м, шириною 4 м. В кімнаті наявні 1 вікно, розмірами 1,2 x 1,2 м і 1 двері – 2 x 0,8 м.

## Тренувальне завдання № III-10

### I рівень

1. Чи є правильним твердження, що менша шпаристість матеріалу забезпечує його більшу водонепроникність?

- А) Так
- Б) Ні

2. Наявність сторонніх домішок у заповнювачах впливає на якість розчину?
  - А) Так
  - Б) Ні
3. Чи здійснюють контроль якості штукатурки правилом?
  - А) Так
  - Б) Ні
4. Доцільно застосовувати цементні розчини для оштукатурювання цоколів будівель?
  - А) Так
  - Б) Ні
5. Розчин розрівнюють гладилкою?
  - А) Так
  - Б) Ні
6. Чи обов'язково змочувати поверхню водою при механізованому затиранні поверхонь?
  - А) Так
  - Б) Ні

### II рівень

7. Які переваги глиняних розчинів?
  - А) Висока міцність
  - Б) Низька вартість
  - В) Водостійкість
8. Здатність матеріалу чинити опір місцевим деформаціям, які виникають тоді, коли в нього проникають інші, твердіші тіла, називають...
  - А) Стиранністю
  - Б) Міцністю
  - В) Твердістю
9. Як потрібно наповнювати ківш розчином?
  - А) Безпосередньо набрати розчин з ящика
  - Б) За допомогою кельми
  - В) Набрати з сокола
10. Який заповнювач обов'язково повинен бути присутній в розчині для штукатурення фасаду?
  - А) Гіпс
  - Б) Пісок
  - В) Солома
11. Якою є товщина штукатурного шару при високоякісному штукатуренні?
  - А) 30 мм
  - Б) 10 мм
  - В) 20 мм

12. Які властивості матеріалів визначає шпаристість:
  - А) Міцність, теплопровідність
  - Б) Тепловіддача
  - В) Водовідштовхування

### III рівень

13. Описати технологію розкроювання ГКЛ.
14. Описати технологію накидання штукатурки ковшем.
15. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 11 м, ширину 5 м, висоту 3 м.

### IV рівень

16. Описати технологію монтажу ГКЛ на металеві профілі.
17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати високоякісною штукатуркою, висотою 2,8 м, довжиною 12 м, шириною 8 м. В кімнаті наявні 2 вікна, розмірами 1,2 x 1,2 м і 2 дверей – 2,1 x 0,8 м.

## ТРЕНУВАЛЬНІ ЗАВДАННЯ ЗА ПРОФЕСІЄЮ «МАЛЯР»

### Тренувальне завдання № М-1

#### I рівень

1. Чи можна на гіпсокартон приклеювати шпалери?
  - А) Так
  - Б) Ні
2. Чи шпаклюють металеві поверхні?
  - А) Так
  - Б) Ні
3. Чи залежить швидкість шпаклювання від ширини шпателя?
  - А) Так
  - Б) Ні
4. Чи виконують фарбування вапном бетонні поверхні?
  - А) Так
  - Б) Ні
5. Чи бувають конусні валики?
  - А) Так
  - Б) Ні
6. Шпаклювання відносять до штукатурних робіт?
  - А) Так
  - Б) Ні

#### II рівень

7. Які з перерахованих назв відносять до фарб?
  - А) Фенолфталеїнова
  - Б) Пентафталева

- В) Пентагональна
8. Що таке фільонка у фарбуванні?
    - А) Декоративні малюнки
    - Б) Декоративна смуга
    - В) Декоративна фарба
  9. Яка з неводних фарб найменш стійка до стирання?
    - А) Гліфталева емаль
    - Б) Алкідний лак
    - В) Масляна фарба
  10. Як починають фарбувати валиком на стіні?
    - А) Зверху до низу
    - Б) Знизу до верху
    - В) По діагоналі
  11. До якої групи кольорів відносять зелений?
    - А) Ахроматичні
    - Б) Хроматичні
    - В) Насичені
  12. Що таке ніша?
    - А) Виступ стіни
    - Б) Заглиблення в стіні
    - В) Отвір в стіні

### III рівень

13. Описати технологію фарбування металевої поверхні алкідними емальями.
14. Описати технологію підготовки штукатуреної поверхні під шпалери.
15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 7 м, ширину 3 м, висоту 2,5 м.

### IV рівень

16. Описати технологію підготовки дерев'яних дверей для фарбування.
17. Визначити кількість фарби та кількість банок, необхідних для опорядження кімнати висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні 2 вікна, розмірами 1500 x 1200 мм і 1 двері – 2100 x 800 мм. Витрати фарби 80 г/м<sup>2</sup>, а маса банки фарби – 2,8 кг.

### Тренувальне завдання № М-2

#### I рівень

1. Чи можна застосовувати будівельний гіпс у шпаклюванні?
  - А) Так
  - Б) Ні

2. Чи існують металізовані шпалери?
  - А) Так
  - Б) Ні
3. Чи можна фарбувати пластик?
  - А) Так
  - Б) Ні
4. Червоний колір відносять до змішаних?
  - А) Так
  - Б) Ні
5. Металевою щіткою підготовлюють дерев'яні поверхні для фарбування?
  - А) Так
  - Б) Ні
6. Чи допускається поліпшене фарбування стін?
  - А) Так
  - Б) Ні

### II рівень

7. Яку армувальну сітку використовують для шпаклювання?
  - А) Металеву
  - Б) Скляну сітку
  - В) Рабицю
8. Який клей шпалерний?
  - А) ПВА
  - Б) Келід
  - В) Алкід
9. Розчинником для масляних фарб є:
  - А) Сольвент
  - Б) Кам'яновугільний ксилол
  - В) Оліфа
10. Основою для емалей служить:
  - А) Лак
  - Б) Лігрозол
  - В) Уайт-спірит
11. На якій максимальній висоті дозволяє працювати пересувна збірно-розбірна вишка-тура?
  - А) 4 м
  - Б) 5 м
  - В) 6 м
12. Гобелен – це...
  - А) Основна частина стіни над панеллю
  - Б) Частина стіни між фільонкою та фризом
  - В) Частина стіни між бордюром та чобітком

**III рівень**

13. Описати технологію фарбування дерев'яних вікон пентафталевими емалями.

14. Описати технологію підготовки бетонної поверхні для шпаклювання.

15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 6,8 м, ширину 3,2 м, висоту 2,6 м.

**IV рівень**

16. Описати технологію фарбування радіаторів та металевих труб.

17. Визначити кількість шпаклівки, необхідної для опорядження кімнати, висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1400 x 1200 мм і 2 дверей – 2100 x 800 мм. Витрати суміші 30 кг/10 м<sup>2</sup>, маса мішка – 25 кг.

**Тренувальне завдання № М-3****I рівень**

1. Чи потрібна електродріль у малярних роботах?

- А) Так
- Б) Ні

2. Сірий колір відносять до змішаних кольорів?

- А) Так
- Б) Ні

3. Лак – це водна фарба?

- А) Так
- Б) Ні

4. Гіпсокартон ґрунтують?

- А) Так
- Б) Ні

5. Циклю застосовують в малярних роботах?

- А) Так
- Б) Ні

6. Чи потрібно шліфувати шпакльовану поверхню під шпалери?

- А) Так
- Б) Ні

**II рівень**

7. Звідки починають клеїти багети?

- А) З будь-якого кутка
- Б) Від вікна
- В) Від дверей

8. Якими фарбами не покривають металеві поверхні?

- А) Кремнійорганічними

Б) Силікатними

В) Вапняними

9. Який матеріал використовують для виготовлення шпалер?

- А) Велюр
- Б) Флізелін
- В) Алкід

10. Малярна ванночка призначена для:

- А) Перенесення фарби
- Б) Приготування фарби
- В) Рівномірного змочування фарбою валика

11. Металеві кутники при шпаклюванні ставлять:

- А) До початку шпаклювання стін
- Б) Перед шпаклюванням стелі
- В) Коли вирівнюють кути стін

12. Для точного дозування матеріалів застосовують:

- А) Ковш
- Б) Шпатель
- В) Малярну ванночку

**III рівень**

13. Описати технологію фарбування стін водоемульсійною фарбою.

14. Описати технологію наклеювання важких паперових шпалер.

15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 6,5 м, ширину 3,4 м, висоту 2,5 м.

**IV рівень**

16. Описати технологію шпаклювання штукатурених поверхонь.

17. Визначити кількість мішків шпаклівки, необхідних для кімнати, висотою 2,7 м, довжиною 8,4 м, шириною 5 м. В кімнаті наявні 4 вікна, розмірами 1300 x 1100 мм і 1 двері – 2100 x 800 мм. Маса мішка – 25 кг, а витрати суміші – 2,6 кг/м<sup>2</sup>.

**Тренувальне завдання № М-4****I рівень**

1. Чи існує різниця між макловицею та ручником?

- А) Так
- Б) Ні

2. Чи виконують фарбування вапном металеві поверхні?

- А) Так
- Б) Ні

3. Чи бувають бочкові валики?

- А) Так
- Б) Ні



4. Чи завжди розчинність матеріалу є негативною властивістю?
  - А) Так
  - Б) Ні
5. Чи можна застосовувати фасадні фарби всередині приміщення?
  - А) Так
  - Б) Ні
6. Чи можна під час шпаклювання використовувати армувальну сітку?
  - А) Так
  - Б) Ні

### II рівень

7. Якої щітки не буває?
  - А) Махової
  - Б) Розмивочної
  - В) Роторної
8. Яка суміш є ґрунтівкою?
  - А) Ceresit СТ 99
  - Б) Ceresit СМ 17
  - В) Ceresit СЕ 33
9. Чому не додають воду в шпаклівку коли вона почала тужавіти у відрі?
  - А) Прискориться тужавіння і знизиться марочна міцність
  - Б) Сповільниться висихання, а марка суміші не зміниться
  - В) Буде дуже рідкий розчин
10. Бочковий валик використовують для:
  - А) Фарбування шпалер
  - Б) Прикочування країв шпалер
  - В) Нанесення клею на шпалери
11. До початку роботи з електрифікованим інструментом на будівництві потрібно:
  - А) Перевірити його справність
  - Б) Пройти інструктаж з правил безпечної роботи
  - В) Одягти захисні окуляри і респіратор
12. Кремнійорганічну фарбу використовують:
  - А) На фасаді
  - Б) Всередині будинку
  - В) Не використовують таких фарб

### III рівень

13. Описати технологію підготовки дерев'яних поверхонь під шпалери.
14. Описати технологію покриття дверей лаком двічі.

15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 7,1 м, ширину 3,8 м, висоту 2,9 м.

### IV рівень

16. Описати технологію шпаклювання стелі.
17. Визначити кількість фарби, необхідної для опорядження кімнати, висотою 2,5 м, довжиною 10 м, шириною 8 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1300 x 1200 мм і 2 дверей – 2100 x 700 мм. Відро фарби масою 14 кг (10 л), а витрати фарби 120 г/м<sup>2</sup>.

### Тренувальне завдання № М-5

#### I рівень

1. Помаранчевий колір відносять до змішаних?
  - А) Так
  - Б) Ні
2. Металевою щіткою підготовлюють металеві поверхні для фарбування?
  - А) Так
  - Б) Ні
3. Чи допускається просте фарбування стін?
  - А) Так
  - Б) Ні
4. Чи використовують металеву армувальну сітку в шпаклюванні?
  - А) Так
  - Б) Ні
5. Чи можна наклеювати шпалери на штукатурку без попереднього шпаклювання?
  - А) Так
  - Б) Ні
6. Чи є різниця у виборі фарби для підлоги?
  - А) Так
  - Б) Ні

#### II рівень

7. Що таке робочий час суміші?
  - А) Проміжок часу, за який потрібно використати її після приготування до моменту тужавіння
  - Б) Проміжок часу, за який всі компоненти розчину повністю реагують з водою
  - В) Проміжок часу, за який потрібно пошпаклювати всі поверхні
8. Синій колір відносять до:
  - А) Змішаних
  - Б) Ахроматичних
  - В) Основних

9. Вузька кольорова смуга на стіні шириною 3-20 см – це:  
 А) Фриз  
 Б) Бордюр  
 В) Фільонка
10. Сатенгіпс – це суміш:  
 А) Фінішна  
 Б) Стартова  
 В) Штукатурна
11. Які фарби утворюють найміцнішу фарбову плівку?  
 А) Емалі  
 Б) Лаки  
 В) Дисперсійні фарби
12. Для чого виконують напуск смуг армувальної сітки одна на одну?  
 А) Щоб міцніше трималась за шпаклівку  
 Б) Щоб не проявлялись тріщини  
 В) Для більшої адгезії шпаклівки

### III рівень

13. Описати технологію фарбування підлоги емалями.  
 14. Опишіть технологію приготування клею для шпалер.  
 15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 8 м, ширину 3,5 м, висоту 3 м.

### IV рівень

16. Описати технологію підготовки металевої поверхні до фарбування.  
 17. Визначити кількість фарби, необхідної для опорядження кімнати, висотою 2,8 м, довжиною 5 м, шириною 3,5 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1200 x1200 мм і 2 дверей – 2100 x 800 мм. Витрати фарби 90 г/м<sup>2</sup>, банка має масу 1,2 кг.

## Тренувальне завдання № М-6

### I рівень

1. Лак – це дисперсійна фарба?  
 А) Так  
 Б) Ні
2. Гіпсокартон фарбують?  
 А) Так  
 Б) Ні
3. Циклю застосовують в шпалерних роботах?  
 А) Так  
 Б) Ні

4. Чи можна використовувати вапно для фарбування деревини?  
 А) Так  
 Б) Ні
5. Чи використовують гіпс в малярних роботах?  
 А) Так  
 Б) Ні
6. Чи можна шпаклювати підлогу?  
 А) Так  
 Б) Ні

### II рівень

7. Помаранчевий колір відносять до:  
 А) Теплих  
 Б) Холодних  
 В) Важких
8. За яких температур можна приступати до наклеювання шпалер?  
 А) 12 °С  
 Б) 10 °С  
 В) 15 °С
9. Як підготувати новий валик до роботи?  
 А) Вимити теплою мильною водою  
 Б) Промити гасом  
 В) Витримати 5-6 годин у воді і віджати
10. Що таке карбонізація в малярних роботах?  
 А) Утворення міцної фарбової плівки при взаємодії вапна із вуглекислим газом  
 Б) Взаємодія вуглецю з металом  
 В) Виділення вуглекислого газу з фарби
11. Що таке глянцеювання шпакльованої поверхні?  
 А) Вигладжування шпателем  
 Б) Натирання теркою  
 В) Нанесення глянцевої фарби
12. Звідки потрібно починати наклеювати шпалери?  
 А) Від вікна  
 Б) Від дверей  
 В) Від кутка

### III рівень

13. Описати технологію фарбування стін емалями.  
 14. Описати технологію покриття паркету лаком три рази.  
 15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 9 м, ширину 5 м, висоту 2,5 м.

### IV рівень

16. Описати технологію наклеювання вінілових шпалер.

17. Визначити кількість фарби, необхідної для опорядження кімнати, висотою 2,7 м, довжиною 5,8 м, шириною 4,1 м. В кімнаті наявні 2 вікна, розмірами 1200 x 1200 мм і 1 двері – 2100 x 800 мм. Маса банки фарби 3 кг, а витрати 95 г/м<sup>2</sup>.

### Тренувальне завдання № М-7

#### I рівень

- Чи завжди розчинність матеріалу є позитивною властивістю?
  - Так
  - Ні
- Чи можна під час шпаклювання використовувати металеві кутники?
  - Так
  - Ні
- Грунтувальний лак відносять до токсичних?
  - Так
  - Ні
- Чи може емаль розчинитись оліфою?
  - Так
  - Ні
- Чи потрібно під час шпатлювання одягати захисні окуляри?
  - Так
  - Ні
- Чи з'являться тріщини, якщо різномірні поверхні для сполучення закриті смугами металевої сітки?
  - Так
  - Ні

#### II рівень

- Який вид піску потрібно брати для шпатлювання?
  - Гірський
  - Річковий
  - Жодного не брати
- Чим визначають рівень стелі?
  - Шнурком
  - Гідрорівнем
  - Будівельним рівнем
- Яка назва є шпаклівкою?
  - Ротбанд
  - Снежка
  - Оксоль
- Чому гіпсові шпаклівки називають дихаючими?
  - Пропускають через себе повітря
  - Вбирають вологу з повітря та віддають назад при підсиханні

- Вбирають фарбу
- Який лак найдовше сохне?
  - Нітролак
  - Масляний
  - Алкідний
- Чому на пофарбованій поверхні можуть виникати тріщини?
  - Погана адгезія до поверхні
  - Товстий шар фарби
  - Перезволожена поверхня

#### III рівень

- Описати технологію фарбування деревини емаллями.
- Описати технологію наклеювання багета.
- Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 7,6 м, ширину 3,8 м, висоту 3 м.

#### IV рівень

- Описати технологію наклеювання флізелінових шпалер.
- Визначити кількість фарби та її упаковок, необхідних для опорядження кімнати, висотою 3 м, довжиною 9,2 м, шириною 4,6 м. В кімнаті наявні 4 вікна, розмірами 1400 x 1200 мм і 2 дверей – 2100 x 800 мм. Одна упаковка по масі 5 кг, витрати фарби – 120 г/м<sup>2</sup>.

### Тренувальне завдання № М-8

#### I рівень

- Чи використовують пластикові шпательі в шпаклюванні?
  - Так
  - Ні
- Чи можна наклеювати шпалери на штукатурку без попереднього ґрунтування?
  - Так
  - Ні
- Сольвент – це розчинник?
  - Так
  - Ні
- Чи потрібно ґрунтувати поверхні перед наклеюванням шпалер?
  - Так
  - Ні
- Чи можна прооліфлену поверхню шліфувати?
  - Так
  - Ні
- Жовтий колір відносять до змішаних кольорів?
  - Так
  - Ні

**II рівень**

7. При наклеюванні яких шпалер клей наносять тільки на стіни?
  - А) Паперових
  - Б) Флізелінових
  - В) Вінілових
8. Що використовують як настил для помостів?
  - А) Дерев'яні щити
  - Б) Дошки
  - В) Металевий настил
9. Що потрібно зробити з поверхнею перед другим лакуванням?
  - А) Почистити
  - Б) Пошліфувати
  - В) Погрунтувати
10. Яка ґрунтівка є антигрибковою?
  - А) Полірем 1711
  - Б) Полірем 1741
  - В) Полірем 1705
11. Яку фарбу можна наносити на сиру поверхню?
  - А) Алкідну
  - Б) Вапняну
  - В) Воднодисперсійну
12. Які поверхні перед фарбуванням шліфують?
  - А) Всі
  - Б) Пошпакльований і дерев'яні
  - В) Металеві і штукатурені

**III рівень**

13. Описати технологію шпатлювання стін.
14. Описати технологію підготовки деревини під фарбування.
15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 6,6 м, ширину 4,8 м, висоту 3 м.

**IV рівень**

16. Описати технологію фарбового розмічання стін вздовж сходових маршів.
17. Визначити кількість відер фарби, необхідної для опорядження кімнати, висотою 2,5 м, довжиною 7,2 м, шириною 4,5 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1500 x 1200 мм і 1 двері – 2100 x 900 мм. Одне відро фарби має масу 14 кг, а витрати становлять 150 г/м<sup>2</sup>.

**Тренувальне завдання № М-9****I рівень**

1. Чи можна приклеювати шпалери на деревину?
  - А) Так
  - Б) Ні
2. Чи шпаклюють металеві поверхні?
  - А) Так
  - Б) Ні
3. Силікатні фарби бувають?
  - А) Так
  - Б) Ні
4. Світлоблакитний колір відносять до теплих?
  - А) Так
  - Б) Ні
5. Фарба на основі води буває?
  - А) Так
  - Б) Ні
6. Герметики у малярних роботах використовують?
  - А) Так
  - Б) Ні

**II рівень**

7. Покривність фарбою поверхні залежить від:
  - А) Форми поверхні
  - Б) Вбирності поверхні
  - В) Температури поверхні
8. На якій максимальній висоті дозволяють працювати на безболтових рихтуваннях?
  - А) 40 м
  - Б) 50 м
  - В) 60 м
9. Як перевіряють густину фарби?
  - А) Віскозиметром та протіканням по склу
  - Б) Манометром та конусом
  - В) Ситом та гігрометром
10. Уайт-спірит – це...
  - А) Фарба
  - Б) Розчинник
  - В) Ґрунтівка
11. На якій відстані від стелі встановлюють помости?
  - А) 1,8 м

- Б) 1,7 м
- В) 1,6 м

12 Гумовими валиками виконують:

- А) Розрівнювання шпатлівки
- Б) Розрівнювання шпалер
- В) Нанесення фарби

### III рівень

13. Описати технологію фарбування гіпсокартонних листів.

14. Описати технологію підготовки фанери до поліпшеного фарбування.

15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 8,2 м, ширину 4,7 м, висоту 2,7 м.

### IV рівень

16. Описати технологію фарбового розмічання стін в коридорах громадських будівель.

17. Визначити кількість шпаклівки, необхідної для кімнати, висотою 2,5 м, довжиною 6,8 м, шириною 4 м. В кімнаті наявні: 1 вікно розмірами 1400 x 1200 мм і 1 двері – 2000 x 800 мм. Маса мішка 35 кг, а витрати 3 кг/м<sup>2</sup>.

## Тренувальне завдання № М-10

### I рівень

1. Чи потрібно натягувати шнурівку при наклеюванні шпалер?
  - А) Так
  - Б) Ні
2. Масляний лак відносять до токсичних?
  - А) Так
  - Б) Ні
3. Чи може емаль розчинятися водою?
  - А) Так
  - Б) Ні
4. Чи потрібно під час шпатлювання одягати захисні чоботи?
  - А) Так
  - Б) Ні
5. Чи можна гасити пожежу на складі грудкового вапна водою?
  - А) Так
  - Б) Ні
6. Чи змочують поверхню водою перед шпаклюванням?
  - А) Так
  - Б) Ні

### II рівень

7. При повному шпатлюванні в кімнаті починають працювати..

- А) З кутка, протилежного до дверей
- Б) Зі стелі
- В) З будь-якої частини стіни

8. Дозрівання суміші – це час:

- А) Використання суміші
- Б) Реагування компонентів суміші з водою
- В) Перемішування суміші

9. Як називається інструктаж, пов'язаний з усуненням недоліків в роботі?

- А) Поточний
- Б) Позаплановий
- В) Цільовий

10. Які фарби розчиняють водою?

- А) Дисперсійні
- Б) Алкідні
- В) Пентафталеві

11. Як приклеїти рівно першу смугу шпалер?

- А) Натягнути шнур-причалку
- Б) Проконтролювати будівельним рівнем
- В) Відбити вертикаль по виску

12. Як легше зняти фарбу з деревини?

- А) Феном та спеціальними змивками
- Б) Металевою щіткою та шліфівкою
- В) Шпателем та зубилом

### III рівень

13. Описати технологію фарбування стін водними фарбами з підколеровкою.

14. Описати технологію фарбування вапняними сумішами.

15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 11 м, ширину 5 м, висоту 3 м.

### IV рівень

16. Описати технологію підготовки деревини під фарбування прозорим лаком.

17. Визначити кількість шпатлівки, для кімнати, висотою 2,8 м, довжиною 5,2 м, шириною 3 м. В кімнаті наявні 2 вікна, розмірами 1200 x 1200 мм і 2 дверей — 2100 x 800 мм. Маса мішка 45 кг, витрати суміші – 2,7 кг/м<sup>2</sup>.

## ТРЕНУВАЛЬНІ ЗАВДАННЯ ЗА ПРОФЕСІЄЮ «ЛИЦЮВАЛЬНИК-ПЛИТОЧНИК»

### Тренувальне завдання № ЛП-1

#### I рівень

1. Чи укладають скляну плитку на підлогу?  
А) Так  
Б) Ні
2. Гіпсова плитка буває?  
А) Так  
Б) Ні
3. Чи варто використовувати для плитки герметики?  
А) Так  
Б) Ні
4. Чи існує різниця між плиткою для підлоги та фасаду?  
А) Так  
Б) Ні
5. Чи укладають плитку на мастиках?  
А) Так  
Б) Ні
6. Помитий щетинний можна використовувати для стяжки?  
А) Так  
Б) Ні

#### II рівень

7. Виберіть правильний набір способів лицювання:  
А) Врозбіг, по діагоналі, по вертикалі.  
Б) Прямими рядами, по діагоналі, з фризам  
В) Прямими рядами, по діагоналі, в розбіг
8. Що таке фриз на підлозі?  
А) Крайні ряди плитки  
Б) Декоративні ряди плитки  
В) Ряди плитки іншого кольору
9. Які плитки не укладають на підлогу?  
А) Без глазурі  
Б) Типу «рваний камінь»  
В) Гранітну
10. Як використовують металеву терку в лицюванні?  
А) Затирають шви  
Б) Притискають плитку до поверхні  
В) Розрівнюють клей на поверхнях
11. Для чого використовують кутники в лицюванні?  
А) Для контролю вертикальності та горизонтальності кутів  
Б) Для укріплення плитки на кутах

- В) Для зміцнення кутів і естетичного оформлення
12. Що потрібно зробити для рівномірного розподілу клею під плиткою?  
А) Розрівняти гумовим шпателем  
Б) Розрівняти зубчатим шпателем  
В) Розрівняти металевою теркою

#### III рівень

13. Описати технологічний процес підготовки штукатуреної поверхні для лицювання.
14. Описати технологію встановлення маяків для стяжкових підлог.
15. Підрахувати площу укладання плитки на двох стінах, якщо кімната має довжину 7 м, ширину 3 м, висоту 2,5 м.

#### IV рівень

16. Описати технологію укладання плитки на підлогу.
17. Визначити кількість плитки та кількість упаковок розміром 200 мм x 300 мм, необхідної для опорядження кімнати висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні 2 вікна, розмірами 1500 x 1200 мм і 1 двері – 2100 x 800 мм. Площа 1 упаковки – 1,2 м<sup>2</sup>.

### Тренувальне завдання № ЛП-2

#### I рівень

1. Чи має здійснюватися первинний інструктаж безпосередньо на робочому місці?  
А) Так  
Б) Ні
2. Чи можна мити плитку після затирання швів?  
А) Так  
Б) Ні
3. Чи буває глазурована гранітна плитка?  
А) Так  
Б) Ні
4. Чи можуть маяки в стяжці служити деформаційними швами?  
А) Так  
Б) Ні
5. Чи регулюють ширину швів хрестовими обмежувачами між плиткою з граніту?  
А) Так  
Б) Ні
6. Чи допускається поліпшене лицювання стін?  
А) Так  
Б) Ні

**II рівень**

7. Що виконують коронкою в лицюванні?
  - А) Вирізають криволінійні форми в плитці
  - Б) Обробляють краї плитки
  - В) Вирізають круглі отвори в плитці
8. Чим зачищають шви між плиткою?
  - А) Металевим шпателем
  - Б) Викруткою
  - В) Кельмою
9. Для чого потрібна поролонова терка в лицювальних роботах?
  - А) Затирати шви між плиткою
  - Б) Розрівнювати клей під плиткою
  - В) Притискати плитку великих розмірів
10. З якою метою виконують провішування поверхонь?
  - А) Щоб усунути відхилення поверхні по вертикалі
  - Б) Щоб усунути відхилення поверхні по горизонталі
  - В) Щоб визначити мінімальну товщину клею під плиткою
11. На якій максимальній висоті дозволяє працювати пересувна збірно-розбірна вишка-тура?
  - А) 4 м
  - Б) 5 м
  - В) 6 м
12. Перший ряд плитки знизу на стіні називають:
  - А) Фриз
  - Б) Карниз
  - В) Цоколь

**III рівень**

13. Описати технологію лицювання стін прямими рядами.
14. Описати технологію підготовки фарбованих поверхонь та зі шпалерами до лицювання.
15. Підрахувати площу укладання плитки на двох стінах, якщо кімната має довжину 6,8 м, ширину 3,2 м, висоту 2,6 м.

**IV рівень**

16. Описати технологію укладання плитки на підлогу з влаштуванням фриза.
17. Визначити кількість плитки розміром 300 x 300 мм, необхідної для опорядження кімнати, висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1400 x 1200 мм і 2 дверей – 2100 x 800 мм.

**Тренувальне завдання № ЛП-3****I рівень**

1. Чи можна на гіпсокартон наклеювати плитку?
  - А) Так
  - Б) Ні
2. Чи можна на ґрунті виконувати гідроізоляцію під стяжку?
  - А) Так
  - Б) Ні
3. Чи потрібно виконувати розмітку при укладанні плитки на підлогу?
  - А) Так
  - Б) Ні
4. Фриз на стіні – це декоративний ряд плитки?
  - А) Так
  - Б) Ні
5. Цементні розчини менш пластичні, ніж вапняні і гіпсові?
  - А) Так
  - Б) Ні
6. Чи обов'язково контролювати ширину шва при лицюванні плиткою «рваний камінь»?
  - А) Так
  - Б) Ні

**II рівень**

7. Потрібно враховувати стійкість плитки проти спрацювання при опорядженні:
  - А) Стінових матеріалів
  - Б) Покриття підлоги
  - В) Покриття фасаду
8. Яке покриття може бути в плитці?
  - А) Глазуроване
  - Б) Поліроване
  - В) Шліфоване
9. Коли варто приступати до затирання швів?
  - А) Через 1 добу
  - Б) Через 12 год.
  - В) Через 2 доби
10. Чим ріжуть гранітну плитку?
  - А) Ручним плиткорізом
  - Б) Електролобзиком
  - В) Електроплиткорізом

11. Які бувають маяки для виконання стяжок?
  - А) Інвентарні маяки та металеві труби
  - Б) Дерев'яні та металеві рейки
  - В) Гумові шланги та інвентарні маяки
12. Перший ряд плитки знизу на стіні називають:
  - А) Фриз
  - Б) Карниз
  - В) Цоколь

### III рівень

13. Описати технологію укладання керамогранітної плитки на підлогу.
14. Описати технологію облицювання стін прямими рядами на розчинних клеях.
15. Підрахувати площу облицювання двох стін, якщо кімната має довжину 6,5 м, ширину 3,4 м, висоту 2,5 м.

### IV рівень

16. Описати технологію виконання самовирівнюючої стяжки.
17. Визначити кількість мішків клею, необхідних для облицювання кімнати, висотою 2,7 м, довжиною 8,4 м, шириною 5 м. В кімнаті наявні 4 вікна, розмірами 1300 x 1100 мм і 1 двері – 2100 x 800 мм. Маса мішка – 25 кг, а витрати суміші – 4,6 кг/м<sup>2</sup>.

### Тренувальне завдання № ЛП-4.

#### I рівень

1. Чи можна застосовувати будівельний гіпс у розчинах для плитки?
  - А) Так
  - Б) Ні
2. Чи існує металева плитка?
  - А) Так
  - Б) Ні
3. Чи можна облицювати плиткою «рваний камінь» різного розміру на одну поверхню?
  - А) Так
  - Б) Ні
4. Чи завжди розчинність матеріалу є негативною властивістю?
  - А) Так
  - Б) Ні
5. Чи можна застосовувати цементні розчини для укладання плитки?
  - А) Так
  - Б) Ні

6. Чи можна під час укладання плитки намащувати розчин на її поверхню?
  - А) Так
  - Б) Ні

### II рівень

7. Яку найбільшу ширину шва між плиткою доцільно виконувати на стіні?
  - А) 3 мм
  - Б) 4 мм
  - В) 5 мм
8. Як можна захистити краї плитки при затиранні швів?
  - А) Грунтовкою CeresitCT 18 або малярним скотчем
  - Б) Грунтовкою CeresitCT 17 або канцелярним скотчем
  - В) Грунтовкою CeresitCT 16 або звичайним папером
9. Чому не можна використовувати вологий пісок у піскоструминних апаратах?
  - А) Погано очищає поверхню від забруднення
  - Б) Утворює пробки в шлангах та в патрубку
  - В) Не створює шорсткості поверхні
10. Що таке майоліка?
  - А) Глазурована шпариста керамічна плитка
  - Б) Фаянсова плитка
  - В) Вид гранітної плитки
11. До початку роботи з електрифікованим інструментом на будівництві потрібно:
  - А) Перевірити його справність
  - Б) Пройти інструктаж з правил безпечної роботи
  - В) Одягти захисні окуляри і респіратор
12. Виберіть правильний набір способів облицювання:
  - А) Врозбіг, по діагоналі, по вертикалі
  - Б) По діагоналі, прямими рядами, шов у шов
  - В) Прямими рядами, по діагоналі, в розбіжку

### III рівень

13. Описати технологію підготовки дерев'яних поверхонь під плитку.
14. Описати технологію облицювання стіни в розбіг.
15. Підрахувати площу укладання плитки для двох стін, якщо кімната має довжину 7,1 м, ширину 3,8 м, висоту 2,9 м.

### IV рівень

16. Описати технологію виконання стяжки на плитах перекриття.
17. Визначити кількість плитки розміром 400 мм x 400 мм, необхідної для опорядження кімнати, висотою 2,5 м, довжиною 10 м,



шириною 8 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1300 x1200 мм і 2 дверей – 2100 x 700 мм.

### Тренувальне завдання № ЛП-5

#### I рівень

1. Чи існує різниця між плиткою для підлог та стін?
  - А) Так
  - Б) Ні
2. Чи укладають плитку на бітумних мастиках?
  - А) Так
  - Б) Ні
3. Сухий щербінь можна використовувати для стяжки?
  - А) Так
  - Б) Ні
4. Скляну плитку використовують на фасаді?
  - А) Так
  - Б) Ні
5. Чи можна кислотостійкість, лугостійкість віднести до корозійної стійкості матеріалу?
  - А) Так
  - Б) Ні
6. Чи можна цемент марки 400 використовувати для стяжок?
  - А) Так
  - Б) Ні

#### II рівень

7. Що таке робочий час клею?
  - А) Проміжок часу, за який потрібно використати клей після його приготування до моменту тужавіння
  - Б) Проміжок часу, за який всі компоненти розчину повністю реагують з водою.
  - В) Проміжок часу, за який потрібно приклеїти на суміш плитку
8. Яку плитку називають гончарною?
  - А) Виконану з червоних та темних глин
  - Б) Виконану із силікатів
  - В) Виконану із світлих та білих глин
9. Які операції з підготовки поверхні виконуються за допомогою струменя піску:
  - А) Очищення від пилу
  - Б) Створення шорсткості
  - В) Згладжування поверхні
10. При якій гідроізоляції ґрунтують основу?
  - А) Поліетиленовій

- Б) Розчиновій
  - В) Рулонній
11. Яку плитку не укладають на підлогу?
    - А) Без поливи
    - Б) Рельєфну
    - В) Металеву
  12. Хрестики ставлять між плиткою:
    - А) По площині плитки і одною стороною
    - Б) Одною стороною і боком
    - В) По площині та по краях

#### III рівень

13. Описати технологію укладання керамічної плитки на підлогу.
14. Описати технологію укладання плитки на підлогу на цементно-му розчині.
15. Підрахувати площу лицювання двох стін, якщо кімната має довжину 8 м, ширину 3,5 м, висоту 3 м.

#### IV рівень

16. Описати технологію виконання лицювання плиткою в коридорі.
17. Визначити кількість плитки розміром 200 x 400 мм, необхідної для опорядження кімнати, висотою 2,8 м, довжиною 5 м, шириною 3,5 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1200 x 1200 мм і 2 дверей – 2100 x 800 мм.

### Тренувальне завдання № ЛП-6.

**I рівень** 1. Чи можуть маяки в стяжці служити деформаційними швами?

- А) Так
  - Б) Ні
2. Чи регулюють ширину швів хрестовими обмежувачами між скляною плиткою?
    - А) Так
    - Б) Ні
  3. Чи допускається просте лицювання стін?
    - А) Так
    - Б) Ні
  4. Чи можна використовувати вапно в розчинах для лицювання?
    - А) Так
    - Б) Ні
  5. Чи використовують гіпсову плитку в лицувальних роботах?
    - А) Так
    - Б) Ні

6. Чи потрібно полірувати плитку без поливи після укладання?

- А) Так
- Б) Ні

### II рівень

7. За рахунок чого забезпечується добре зчеплення в'язучого з зернами заповнювача?

- А) Шорсткості заповнювача
- Б) Шпаристості заповнювача
- В) Розміру зерен заповнювача

8. Яка суміш є клеєм для плитки?

- А) Полірем 312
- Б) Полірем 111
- В) Полірем 11

9. Яка площа упаковки плитки розміром 200 мм × 400 мм, якщо її кількість 15 штук?

- А) 1,1 м<sup>2</sup>
- Б) 1,3 м<sup>2</sup>
- В) 1,2 м<sup>2</sup>

10. Що таке калібрування?

- А) Перевірка відтінків плитки
- Б) Сортування за розміром
- В) Сортування за малюнком

11. Де укладають плитку на алебастр?

- А) В сухих приміщеннях
- Б) В коридорі
- В) Не укладають

12. Якщо облицювальника направляють на роботу, пов'язану з усуненням стихійного лиха, який інструктаж з ОП з ним проводиться:

- А) Первинний
- Б) Позаплановий
- В) Цільовий

### III рівень

13. Описати технологію укладання плитки у ванній кімнаті.

14. Описати технологію виконання стяжки на ґрунті.

15. Підрахувати площу облицювання двох стін, якщо кімната має довжину 9 м, ширину 5 м, висоту 2,5 м.

### IV рівень

16. Описати технологію затирання швів між плиткою без глазури.

17. Визначити кількість мішків клею для плитки, необхідної для опорядження кімнати висотою 2,7 м, довжиною 5,8 м, шириною 4,1 м.

В кімнаті наявні 2 вікна, розмірами 1200 x1200 мм і 1 двері – 2100 x 800 мм. Маса мішка клею 25 кг, а витрати 4,2 кг/м<sup>2</sup>.

### Тренувальне завдання № ЛП-7

#### I рівень

1. Чи потрібно виконувати розмітку при укладанні плитки на фасаді?

- А) Так
- Б) Ні

2. Фриз на підлозі – це декоративний ряд плитки?

- А) Так
- Б) Ні

3. Цементні розчини завжди використовують для стяжок?

- А) Так
- Б) Ні

4. Чи обов'язково контролювати ширину шва при облицюванні плиткою без поливи?

- А) Так
- Б) Ні

5. Чи може цемент міцніти і тужавіти у воді?

- А) Так
- Б) Ні

6. Чи з'являться тріщини, якщо різномірні поверхні для сполучення закриті смугами металевої сітки?

- А) Так
- Б) Ні

#### II рівень

7. Який вид піску потрібно брати для стяжок?

- А) Гірський
- Б) Річковий
- В) Жодного не брати

8. Чим визначають рівень чистої підлоги?

- А) Шнуркою
- Б) Гідрорівнем
- В) Будівельним рівнем

9. Яка буває керамічна плитка?

- А) Гончарна, фаянсова, порцелянова
- Б) Силікатна, кремнеземна, гіпсова
- В) Сикативна, кварценітова, каолінова

10. Від чого залежить відстань між маяками в стяжці?

- А) Від довжини правила
- Б) Від ширини кімнати

В) Від рівня чистої підлоги

11. Плитку змочують при укладанні на:

- А) Цемент
- Б) Цементний розчин
- В) Розчинні клеї

12. Грунтівку не наносять на основу при виконанні:

- А) Стяжки на ґрунті
- Б) Стяжки на плитах перекриття
- В) Самовирівнюючих стяжок

### III рівень

13. Описати технологію виконання розмітки на стінах для лицювання плиткою.

14. Описати технологію підготовки дерев'яних поверхонь під плитку.

15. Підрахувати площу виконання стяжки та об'єм розчину, якщо кімната має довжину 8,5 м, ширину 4,5 м, а товщина заливки розчину 45 мм.

### IV рівень

16. Описати технологію укладання плитки на підлозі в розбіжку.

17. Визначити кількість плитки розміром 400 x 400 мм та кількість її упаковок, необхідних для опорядження кімнати висотою 3 м, довжиною 9,2 м, шириною 4,6 м. В кімнаті наявні 4 вікна, розмірами 1400 x 1200 мм і 2 дверей – 2100 x 800 мм. Одна упаковка містить 12 плиток.

## Тренувальне завдання № ЛП-8

### I рівень

1. Морозостійкість матеріалу вимірюється в роках?
  - А) Так
  - Б) Ні
2. Чи можна застосовувати гіпсові розчини для укладання маячних плиток?
  - А) Так
  - Б) Ні
3. Чи можна під час укладання плитки намащувати розчин на її фронтальну поверхню?
  - А) Так
  - Б) Ні
4. Чи завжди плитку змочують перед укладанням?
  - А) Так
  - Б) Ні

5. Чи обов'язкова перевірка конструкцій на вертикальність і горизонтальність перед початком підготовки поверхонь?

- А) Так
- Б) Ні

6. Чи допускається щебінь різної фракції для стяжки?

- А) Так
- Б) Ні

### II рівень

7. Що є сировиною для одержання цементу?

- А) Будь-які осадові гірські породи
- Б) Вапняк, доломіт, мергель
- В) Осадові гірські породи, до складу яких входить карбонат

кальцію

8. Що використовують як настил для помостів?

- А) Дерев'яні щити
- Б) Дошки
- В) Металевий настил

9. Яким способом затирають шви між плиткою?

- А) Суцільним по площині та окремо по довжині шва
- Б) Врозбіжку
- В) Коловими рухами

10. Яка грунтівка є антигрибковою?

- А) Полірем 1711
- Б) Полірем 1741
- В) Полірем 1705

11. Яке в'язуче не допускається в стяжці?

- А) Гіпс
- Б) Цемент
- В) Рідке скло

12. Які кутники використовують для сходів?

- А) Металеві
- Б) Пластикові
- В) Гумові

### III рівень

13. Описати технологію лицювання стін прямими рядами на цементному розчині.

14. Описати технологію укладання плитки на підлогу в розбіг.

15. Підрахувати площу виконання стяжки та об'єм розчину, якщо кімната має довжину 6,5 м, ширину 4,8 м, а товщина заливки розчину 40 мм.

### IV рівень

16. Описати технологію виконання самовирівнюючої стяжки.

17. Визначити кількість відер мастики, необхідної для укладання плитків кімнати, висотою 2,5 м, довжиною 7,2 м, шириною 4,5 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1500 x 1200 мм і 1 двері – 2100 x 900 мм. Одне відро мастики має масу 14 кг, а витрати становлять 2,4 кг/ м<sup>2</sup>.

### Тренувальне завдання № ЛП-9

#### I рівень

1. Чи можна кислотостійкість, лугостійкість віднести до корозійної стійкості матеріалу?
  - А) Так
  - Б) Ні
2. Чи можна цемент марки 600 використовувати для стяжок?
  - А) Так
  - Б) Ні
3. Чи є різниця у виборі плитки за розміром для фасаду?
  - А) Так
  - Б) Ні
4. Чи варто мити щебінь для виконання стяжки?
  - А) Так
  - Б) Ні
5. Чи використовують висок при облицюванні стін?
  - А) Так
  - Б) Ні
6. Чи можна за допомогою піскоструйного апарата виконати насичення на поверхні?
  - А) Так
  - Б) Ні

#### II рівень

7. На якій висоті варто починати облицювати стіни?
  - А) На висоті підрізки
  - Б) На зручній
  - В) На висоті плитки
8. На якій максимальній висоті дозволяють працювати на безболтових риштуваннях?
  - А) 40 м
  - Б) 50 м
  - В) 60 м
9. Як рівно викласти ряд плитки довжиною 5 м?
  - А) Проконтролювати рівнем
  - Б) Натягнути шнур-причалку

- В) Використати правило
10. Як перевірити цілісність плитки?
  - А) Постукуванням або водою
  - Б) Візуально проти світла
  - В) Легким натискуванням або ґрунтівою
11. На якій відстані від стелі встановлюють помости?
  - А) 1,8 м
  - Б) 1,7 м
  - В) 1,6 м
12. Яка плитка з природного граніту?
  - А) Порцелянова
  - Б) Марблітова
  - В) Лабрадоритова

#### III рівень

13. Описати технологію облицювання кухні.
14. Описати технологію укладання тротуарної плитки.
15. Підрахувати площу виконання стяжки та об'єм розчину, якщо кімната має довжину 7,5 м, ширину 3,5 м, а товща заливки розчину 35 мм.

#### IV рівень

16. Описати технологію виконання стяжки на плитах перекриття.
17. Визначити кількість керамічної плитки розміром 400 мм x 400 мм, необхідної для облицювання кімнати, висотою 2,5 м, довжиною 6,8 м, шириною 4 м. В кімнаті наявні: 1 вікно розмірами 1400 x 1200 мм і 1 двері – 2000 x 800 мм.

### Тренувальне завдання № ЛП-10

#### I рівень

1. Чи можна плитку обробляти електролобзиком?
  - А) Так
  - Б) Ні
2. Чи потрібно використовувати хрестові обмежувачі для скляної плитки?
  - А) Так
  - Б) Ні
3. Чи допускається приготування клею вручну?
  - А) Так
  - Б) Ні
4. Чи використовують гіпсову плитку в облицювальних роботах?
  - А) Так
  - Б) Ні
5. Чи можна затирати шви між плиткою після їх розчистки?
  - А) Так
  - Б) Ні

6. Чи обов'язково змочувати поверхню водою при укладанні плитки на цементному розчині?

- А) Так  
Б) Ні

### II рівень

7 Звідки починати укладати плитку на підлозі?

- А) З кута, протилежного до дверей  
Б) З кута, протилежного до вікон  
В) Посередині кімнати

8 Дозрівання клею – це час:

- А) Використання суміші  
Б) Реагування компонентів суміші з водою  
В) Перемішування суміші

9 Як називається інструтаж, пов'язаний з усуненням недоліків в роботі?

- А) Поточний  
Б) Позаплановий  
В) Цільовий

10 Яку мінімальну ширину швів між плиткою доцільно виконувати на підлозі?

- А) 2 мм  
Б) 1 мм  
В) 1,5 мм

11 Яка послідовність використання матеріалів в приготуванні звичайного розчину механізовано?

- А) Цемент, вода, пісок  
Б) Вода, цемент, пісок  
В) Вода, пісок, цемент

12 Які властивості матеріалів визначає шпаристість:

- А) Міцність  
Б) Морозостійкість  
В) Водовбирання

### III рівень

13. Описати технологію облицювання плиткою стін з фризом.

14. Описати технологію ремонту пошкоджених плиток.

15. Підрахувати площу виконання стяжки та об'єм розчину, якщо кімната має довжину 11 м, ширину 3,8 м, а товщина заливки розчину 43 мм.

### IV рівень

16. Описати технологію розмітки підлоги для укладання плитки.

17. Визначити кількість плитки розміром 500 x 500 мм та кількість упаковок, площа 1 упаковки плитки 2 м<sup>2</sup>, для кімнати, висотою 2,8 м, довжиною 5,2 м, шириною 3 м. В кімнаті наявні 2 вікна, розмірами 1200 x 1200 мм і 2 дверей – 2100 x 800 мм.

### ДОДАТОК Н

З доповіді Е. Купідловської, директора Щецинського технікума Організації і Управління (Польща), підготовленої в рамках співпраці для Інституту професійно-технічної освіти НАПН України



*mgr Ewa Kupidłowska,*

*dyrektor Zespołu Szkół nr 8 w Szczecinie, Polska (www.zs8.szczecin.pl)*

### Реформа системи професійної освіти Польщі

З 1 вересня 2017 року у Польщі вступила в дію нова освітня реформа, згідно з якою, після закінчення восьмирічної початкової школи, учні можуть продовжити навчання у чотирирічному загальноосвітньому ліцеї, п'ятирічному професійному технікумі або двоступеневій спеціалізованій школі, що є абсолютно новим елементом у польській системі освіти (рис. Д-1).



Рис. Д-1. Нова шкільна структура Польщі з 2017 року.

Оскільки, професійні школи, що існували при старій структурі шкільної освіти, були не привабливі для молоді перш за все через неможливість продовжити подальше навчання на вищих рівнях, то розпочала своє функціонування нова двоступенева szkoła branżowa. Відтепер, у такій трирічній школі першого ступеня можна опанувати робочу професію, скласти кваліфікаційний іспит та влаштуватися на роботу. Або продовжити навчання у дворічній школі другого ступеня, щоб підвищити свою професійну кваліфікацію до рівня техника, закінчити загальну освіту та скласти іспити для вступу до вищої професійної школи (рис. Д-2).

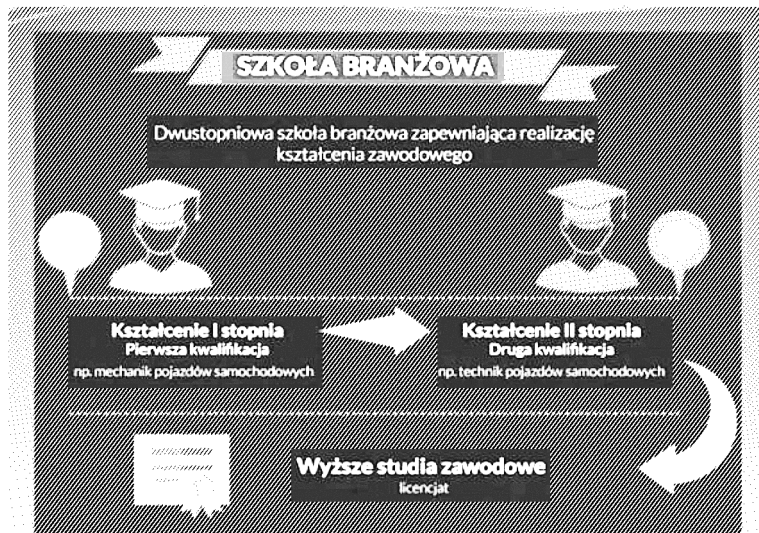


Рис. Д-2. Структура szkoły branżowej.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Аванесов В. С. Определение исходных понятий теории педагогических измерений. Педагогические измерения. 2005. № 2. С. 19.
2. Аванесов В. С. Понятийный аппарат педагогической тестологии. Педагогическая диагностика. 2002. № 2. С. 34.
3. Аванесов В. С. Теория и практика педагогических измерений (материалы публикаций в открытых источниках и Интернет). 2005. URL: [http://www.charko.narod.ru/tekst/biblio/Avanesov\\_Teoriya\\_i\\_metod\\_ped\\_izmer.pf](http://www.charko.narod.ru/tekst/biblio/Avanesov_Teoriya_i_metod_ped_izmer.pf) (дата звернення: 20.02.2020).
4. Аванесов В. С. Форма тестовых заданий : учебн. пособ. для преподавателей. Москва : МИСиС, 1991. 36 с.
5. Автушенко О. С. Система підготовки організаторів виховної роботи з військовослужбовцями в умовах університетської освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т вищої освіти АПН України. Київ, 2003. 20 с.
6. Адольф В. А. Профессиональная компетентность современного учителя : монография. Красноярск : КрГУ, 1998. 286 с.
7. Адоньев Е. О. Традиційна та гуманістична парадигми освіти в антропологічному вимірі. Постметодика. 2002. № 7/8. С. 12-15.
8. Азізова К. Етапи моніторингу якості освіти у вищому навчальному закладі. Витоки педагогічної майстерності. 2016. Вип. 17. С. 3-12.
9. Ајме К. А. Мониторинг зданий и котлованов. Строительные материалы, оборудование, технологии века. 2005. № 11, ч. 2. С. 37-39.
10. Амосов Н. М. Моделирование сложных систем. Київ : Наукова думка, 1965. 303 с.
11. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб. : Питер, 2001. 288 с.
12. Анастаси А. Психологическое тестирование: в 2 кн.: пер. с англ. М. : Педагогика, 1982. Кн. 1. 316 с.
13. Андреев В. И. Педагогика. Казань : Центр инновац. технологий, 2006. 608 с.
14. Андреев В. И. Проблемы педагогического мониторинга качества образования. Известия Российской Академии Наук. 2001. № 1. С. 37.
15. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Московский гос. ун-т экономики, статистики и информатики (МЭСИ),

Ин-т общего сред. образования Росс. акад. образования. Москва : МЭСИ, 1999. 289 с.

16. Андрушина О.В. Моніторинг якості загальної освіти в Сполучених Штатах Америки : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київський ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2014. 20 с.

17. Анненкова І. П. Теорія і методика моніторингу якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06 / Держ. заклад «Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка». Старобільськ, 2016. 505 с.

18. Арефьева Е. В., Арефьев О. В. Бенчмаркинг. Київ : Изд-во Европейского ун-та, 2003. 58 с.

19. Арташина И. А. Управление конкурентным потенциалом предприятий сферы услуг на основе бенчмаркинга : дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05 / Нижегород. коммер. ин-т. Нижний Новгород, 2003. 164 с.

20. Астафьев Д. А. Компетентностный подход в современной философии образования. Молодой ученый. 2010. Т. 2, № 8(19). С. 145-147.

21. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении. Донецк : ЕАИ-пресс, 2001. 324 с.

22. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / сост. М.Ю. Бабанский. Москва : Педагогика, 1989. 560 с.

23. Байдацька Н. М. Педагогічні умови моніторингу якості навчальних досягнень студентів у вищих навчальних закладах недержавної форми власності : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінницький держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2007. 220 с.

24. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании. Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 4-13.

25. Байназарова О. О., Ракчеева В. В. Моніторинг та оцінювання якості освіти : метод. посіб. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2009. 58 с. Б-5.

26. Байназаров О. Система моніторингу якості освіти на регіональному рівні. Моніторингові дослідження як інформаційна база в системі управління якістю освіти : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 29-30 берез. 2005 р.). Луцьк : Волинський ін-т післядиплом. пед. освіти, 2005. С. 26-29.

27. Баловсяк Н. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки : автореф.

дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2006. 25 с.

28. Бахов І. С. Педагогічні умови формування професійно комунікативної компетентності перекладачів в системі вищої освіти. Вісник Київського нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Серія: Соціологія. Психологія. Педагогіка. Додаток 4, т. II(14). 2009. Тем. вип. № 3: Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. С. 313-323.

29. Бахрушин В., Горбань О. Якість вищої освіти та сучасні підходи до її вимірювання. URL: <http://www.slideshare.net/VladimirBakhrushin/1-2013-16785106> (дата звернення: 10.08.2014).

30. Белкин А. С. Педагогический мониторинг. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики: учеб. пособ. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 2000. С. 186-204 с.

31. Бережнова Е. В. Прикладное исследование в педагогике: монография. М.; Волгоград : Перемена, 2003. 164 с.

32. Берулава М. П. Принципы гуманизации образования. Инновации в образовании. 2001. № 5. С. 18-36.

33. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. Воронеж, 1977. 240 с.

34. Беспалько В. П. Мониторинг качества обучения – средство управления образованием. Мир образования. 1996. № 2. С. 31-36.

35. Бисага В. Бенчмаркинг: опорная точка для вашего бизнеса. Менеджмент и менеджер. 2003. № 5. С. 53-56.

36. Бідюк Н. М. Концептуальні засади прогностичного розвитку системи професійного навчання безробітних України. Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України. 2011. № 1(70). С. 87-951.

37. Білик О. О. Інформаційна технологія моніторингу якості загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. техн. наук: 05.13.06 / Черкаський держ. техн. ун-т. Черкаси, 2009. 19 с.

38. Бірюкова М. В. Інноваційний підхід до управління освітою регіону. Вчені записки. Харків, 2005. Т.11. С. 135-141.

39. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. Москва : Наука, 1973. 270 с.

40. Бобак Н. В. Моніторинг якості освіти: міжнародний досвід. URL: [www.ipro.if.ua/files/IM/MON/Bobak.pdf](http://www.ipro.if.ua/files/IM/MON/Bobak.pdf) (дата звернення: 05.04.2019).

41. Боган К., Инглиш М. Бизнес-разведка: внедрение передовых технологий. Москва : Вершина, 2005. 368 с.

42. Богданова І. Модульна технологія у професійній підготовці вчителя : монографія / за ред. І. Зязюна. Одеса : Учбова кн., 1997. 289 с.
43. Бодненко Д. М., Жильцов О. Б., Лещинський О. Л., Мазур Н. П. Моніторинг навчальної діяльності : навчальний посібник. Київ, ун-т ім. Бориса Грінченка, 2014. 276 с.
44. Бойко А. І. Людиноцентризм як принцип особистісно орієнтованого навчання. Вища освіта України. 2008. № 4. С. 37-43.
45. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. Педагогика. 2003. № 10. С. 8-14.
46. Болюбаш Н. М. Теоретичні засади формування компетентності майбутніх економістів. Наукові праці. Серія: Педагогіка. Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. П. Могили, 2009. Вип. 99, т. 112. С. 88-95.
47. Бондаревская Е. В. Личностно-ориентированный подход как основной путь модернизации образования. Педагогический форум: доклад на августовской конф. работников образования г. Ростова-на-Дону / Рос. акад. образования, юж. отделение. Ростов-на-Дону : б.и., 2002. 46 с.
48. Бордовская Н. В., Титова Е. В. Качество деятельности преподавателя вуза: подход к пониманию и оценке. Вестник СЗО РАО «Образование и культура Северо-Запада России». СПб., 2002. Вып.7. С. 192-206.
49. Бордовская Н. В., Титова Е. В. Методика оценки качества деятельности преподавателей вуза: мет. рек. СПб. : Архангельск, 2003. 72 с.
50. Борисова М. В. Развитие освіти дорослих у Канаді : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2012. 20 с.
51. Борисяк А. С. Психологічні особливості формування професійних якостей майбутнього медичного психолога : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2004. 390 с.
52. Боровкова Т. И., Морев И. А. Мониторинг развития системы образования : учеб. пособ.: в 2 ч. Владивосток, 2004. Ч. I: Теоретические аспекты. 150 с.
53. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : монография. Волгоград : Перемена, 2001. 181 с.

54. Братаніч Б. В., Ільченко І. Г. Самоактуалізація особистості та освіта. Філософські проблеми освіти. 2011. № 2. С. 13-20.
55. Брик Р. С. Формування професійної компетентності майбутніх працівників сфери туризму в професійно-технічних навчальних закладах засобами інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Київський нац. авіац. ун-т. Київ, 2011. 22 с.
56. Булах І. Є., Петренко В. Л. Нормативно-методичні положення по розробці засобів діагностики якості вищої освіти випускника ВНЗ. Київ : ІЗМН МОНУ, 1998. 15 с.
57. Булах І. Є. Теорія і методика комп'ютерного тестування успішності навчання (на матеріалах медичних навчальних закладів) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Київський ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 1995. 430 с.
58. Буркіна Н. С., Лукіна Т. О. Модель моніторингу підготовки учнів. Шкільний світ. 2001. № 9(89). С. 2-8.
59. Бурлука Е. В. Самообразование личности как социокультурное явление : дис. ... канд. пед. наук: 17.00.01 / Нац. юрид. акад. им. Ярослава Мудрого. Харьков, 2005. 183 с.
60. Варвус К. Модель «портфолио» выпускника основной школы. Управление школой. 2004. № 31. С. 45-47.
61. Василькова Т. А. Андрагогика : учеб.-метод. пособ. Москва : ВНПЦ профориентации, 2002. 136 с.
62. Васянович Г. П. Професійні якості майбутніх кваліфікованих робітників сфери обслуговування. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2014. № 3. С. 9-16. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pirpo\\_2014\\_3\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pirpo_2014_3_3) (дата звернення: 20.02.2020).
63. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2001. 1440 с.
64. Веснин В. Р. Практический менеджмент персонала : пособ. по кадровой работе. Москва : Юрист, 1998. 96 с.
65. Виконати завдання PISA. PISA Ukraine. URL: <http://pisa.testportal.gov.ua> (дата звернення: 20.02.2020).
66. Викулина М. А. Личностно-ориентированный подход в педагогике: теоретическое обоснование и пути реализации : учеб. пособ. Нижний Новгород : Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2004. 296 с.
67. Вимірювання в освіті : підруч. / за ред. О. В. Авраменко. Кіровоград : Лисенко В.Ф., 2011. 360 с.



68. Вишпольська В. Ф. Розвиток у студентів здатності до рефлексивної діяльності. URL: [http://www.rusnauka.com/36\\_PWMN\\_2010/Pedagogica/77136.doc.htm](http://www.rusnauka.com/36_PWMN_2010/Pedagogica/77136.doc.htm) (дата звернення: 20.02.2020).
69. Віннікова Л. В. Система підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах США : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Луганський нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2003. 20 с.
70. Власенко А. М. Лицювальник–плиточник : навч. посіб. / Власенко А. М., Плохий В. С., Аніщенко В. М. К. : Літера ЛТД, 2008. 280 с.
71. Воевода А. Л. Формування фахової компетентності майбутніх учителів математики засобами розвитку пізнавальної активності : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінницький держ. пед. ун-ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2009. 241 с.
72. Волкова Н. П., Полторак В. А. Компетентність у здійсненні професійної комунікації майбутнього соціального педагога. Вісник Дніпропетровського ун-ту ім. Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». 2014. № 2(8). С. 31-36.
73. Выготский Л. С. Мышление и речь. Собрание Сочинений: в 6 т. Т. 2: Проблемы общей психологии / под. ред. В. В. Давыдова. Москва : Педагогика, 1982. С. 6-361.
74. Выготский Л. С. Психология развития человека. Москва : Смысл; ЭКСМО, 2005. 1136 с.
75. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под. ред. В. В. Давыдова. Москва : Педагогика-Пресс, 1996. 536 с.
76. Гагаріна Н. П. Організаційно-педагогічні умови моніторингу якості підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград, 2015. 20 с.
77. Гайдамак Е. С. Развитие информационно-аналитической компетентности будущего магистра физико-математического образования : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Омский гос. пед. ун-т. Омск, 2006. 214 с.
78. Гайсинюк Н. А. Педагогічні засади підготовки документознавців в умовах інформатизації суспільства : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 07.00.08 / Київ. нац. ун-т культури і мистецтв. Київ, 2003. 23 с.
79. Галеєва А. П. Організаційно-педагогічні умови виховної діяльності у вищому аграрному навчальному закладі : автореф. дис. ...

- канд. пед. наук: 13.00.07 / Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. І. Франка. Дрогобич, 2009. 22 с.
80. Галкина О. В. Роль и место понятия «организационно-педагогические условия» в терминологическом аппарате педагогической науки : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Поволжская гос. социально-гуманит. академия. Самара, 2009. 19 с.
81. Галус О. Наукові підходи щодо професійної підготовки майбутніх педагогів у ступеневому вищому навчальному закладі. Збірник наукових праць Нац. акад. держ. прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького: педагогічні та психологічні науки. 2010. № 54. С. 13-17.
82. Гальмукова И. А. Педагогический мониторинг в контексте педагогики и дидактики. Фундаментальные исследования. 2005. № 3. С. 84-85.
83. Гальперин П. Я. Введение в психологию : учеб. пособ. для вузов. Москва : Университет, 1999. 332 с.
84. Гальперин П. Я., Талызина Н. Ф. Зависимость обучения от типа ориентировочной деятельности. Москва : МГУ, 1968. 328 с.
85. Герасимов И. П. Научные основы современного мониторинга окружающей среды. Л. : Гидрометеиздат, 1987. С. 13-25.
86. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). Москва : Совершенство, 1998. 608 с.
87. Гидденс Э. Устройство общества : очерк теории структуризации. Москва : Академический проект, 2003. 528 с.
88. Гириловська І. В. Використання індикаторів розвитку ПТО для визначення проблемних зон у діяльності ПТНЗ. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: тези звіт. наук.-практ. конф. (29-30 берез. 2010 р.) / за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ, 2010. С. 49-50.
89. Гириловська І. В. Діаграма Ківіата як ефективний інструмент порівняльного аналізу даних моніторингу якості ПТО. Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи : зб. наук. пр. / Н. О. Величко, І. В. Гириловська, Л. А. Майборода та ін.; під ред. Т. В. Волкової. Київ : Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України, 2011. Вип. 1. С. 65-68.

90. Гириловська І. В. Методика моніторингових процедур оцінювання якості підготовки кваліфікованих робітників в контексті регіональних і галузевих потреб виробництва та сфери послуг. Програмне забезпечення у сфері освіти і науки : матеріали конф. (м. Київ, 12-13 травня 2010 р.). Київ : Освіта України, 2010. Ч. 2. С. 40.

91. Гириловська І. В. Моніторинг діяльності закладів ПТО за індикаторами «Працевлаштування». ПРОФТЕХІНФО: інформ.-аналіт. зб. / Н. О. Величко, І. В. Гириловська, Л. А. Майборода, І. М. Савченко та ін.; під ред. Т.В. Волкової. Дніпропетровськ : ДЦ ПТО ПІТ, 2009. Вип. 1. С. 8-24.

92. Гириловська І. В. Оцінка діяльності закладів ПТО за індикаторами «Ефективність навчання». ПРОФТЕХІНФО : інформ.-аналіт. зб. / Н. О. Величко, І. В. Гириловська, Л. А. Майборода, І. М. Савченко та ін.; під ред. Т. В. Волкової. Дніпропетровськ : ДЦ ПТО ПІТ, 2009. Вип.1. С. 48-70.

93. Гириловська І. В. Теоретичні аспекти ефективної діяльності ПТНЗ. Інформаційно-аналітичне забезпечення управління професійно-технічною освітою : метод. посіб. / Н. О. Величко, І. В. Гириловська, Л. А. Майборода, І. М. Савченко та ін.; під ред. Т. В. Волкової. Київ : ІПТО НАПН України, 2010. С. 106-132.

94. Гириловська І. Становлення системи внутрішнього оцінювання якості професійно-технічної освіти в умовах децентралізації: реалії та перспективи *Prosopon. Europejskie Studia Społeczno-Humanistyczne*. № 7 (1), 2014. Warszawa : Instytut Studiów Międzynarodowych i Edukacji HUMANUM. С. 117-125.

95. Гириловська І. Моніторинг професійно-технічної освіти в сучасних умовах *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України*. Сер. : Професійна педагогіка. 2015. № 9. С. 59-64.

96. Гириловська І. В. Бенчмаркінговий підхід до здійснення моніторингу якості освітньої діяльності професійно-технічних навчальних закладів *Професійна освіта : проблеми і перспективи / ІПТО НАПН України*. – К. : ІПТО НАПН України, 2014. Вип. 7. С. 8-12.

97. Гириловська І. .В. Етапи проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 5.

*Педагогічні науки : реалії та перспективи*. Випуск 61 : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. С. 48-51.

98. Гириловська І. В. Концептуальні положення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. *Молодь і ринок*. № 1 (156) січень, 2018. С. 84-87.

99. Гириловська І. .В. Критерії та показники дієвості моніторингу якості професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи. Випуск 62 : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. С. 5-9.

100. Гириловська І. В. Методика проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. *Інноваційна педагогіка : зб. наук. пр.*, 2018. № 3. С. 104-107.

101. Гириловська І. В. Модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Інноваційна педагогіка : зб. наук. праць*, 2018. № 4. С. 79-82.

102. Гириловська І. В. Моніторинг як механізм впливу на якість професійної підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів: результати експерименту. *Професійна освіта : проблеми і перспективи / ІПТО НАПН України*. К. : ІПТО НАПН України, 2018. Вип. 14. С. 5-9.

103. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як педагогічна проблема *Молодь і ринок*. № 4 (159) квітень, 2018. С. 21-25.

104. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки як засіб мотивації майбутніх кваліфікованих робітників до професійної самоактуалізації. *Педагогічні науки : зб. наук. праць*. Херсон, 2017. № 79. С. 101-106.

105. Гириловська І. В. Моніторингові дослідження в освіті *Професійна освіта : проблеми і перспективи / ІПТО НАПН України*. К. : ІПТО НАПН України, 2014. Вип. 6. С. 19-23.

106. Гириловська І. .В. Наукові підходи до вивчення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

Професійна освіта : проблеми і перспективи / ІТТО НАПН України. К. : ІТТО НАПН України, 2017. Вип. 13. С. 16-19.

107. Гириловська І. В. Організаційно-педагогічні умови проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників Молодь і ринок. № 6 (161) червень, 2018. С. 81-84.

108. Гириловська І. В. Організація професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до моніторингового оцінювання у професійно-технічних навчальних закладах будівельного профілю. Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. Вип. 166. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. С. 75-76.

109. Гириловська І. В. Оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: досвід Польщі. Педагогічні науки : зб. наук. праць. Херсон, 2017. № 76. Том 2. С. 60-63.

110. Гириловська І. В. Принципи та функції моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Педагогічні науки : зб. наук. праць. Херсон, 2018. № 81. С. 135-138.

111. Гириловська І. В. Сучасний погляд на складові професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. Педагогічні науки : зб. наук. праць. Херсон, 2016. № 69. Том 2. С. 32-36.

112. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. 2015. Вип. 2(11). С. 134-141.

113. Гириловська І. В. Авторська методика проведення моніторингу якості професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів. Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки : збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (15-16 червня 2018 р., м. Одеса). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. С. 30-32.

114. Гириловська І. В. Електронне портфоліо як інструмент оцінювання рівня професійної підготовки випускників ПТНЗ. Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. Частина I. / за ред. М.М. Козаря, Н.Г. Ничкало. Львів : ЛДУ БЖД, 2015. С. 149-151.

115. Гириловська І. В. Е-навчання як шлях до модернізації професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

професійно-технічних навчальних закладів. Нові інформаційні технології в освіті для всіх ІТЕА-2015: збірник праць Десятої міжнародної конференції (м. Київ, 27 листопада 2015 року). Частина 1. К. : IRTС, 2015. С. 116-121.

116. Гириловська І. В. Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів як передумова якісної професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи : зб. наук. пр. / [редкол. : В.О. Радкевич (голова) та ін.]. К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2015. Вип. 6. К. : «НВП Поліграфсервіс». С. 209-220.

117. Гириловська І. В. Інформаційно-аналітична компетентність керівників ПТНЗ як необхідна умова успішної реалізації моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Сучасний вимір психології та педагогіки : збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 25-26 травня 2018 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 97-99.

118. Гириловська І. В. Критерії дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього : збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (18-19 травня 2018 р., м. Одеса). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. С. 104-106.

119. Гириловська І. В. Методологія моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук : актуальні питання теорії і практики : збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (15-16 грудня 2017 р., м. Одеса). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2017. С. 131-133.

120. Гириловська І. В. Модель розвитку інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів. Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи : зб. наук. пр. / [редкол. : В.О. Радкевич (голова) та ін.]. К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2014. Вип. 5. К. : «НВП Поліграфсервіс». С. 138-151.

121. Гириловська І. В. Модернізація управління навчальними закладами як шлях до підвищення якості освіти. Нове у педагогіці та психології сучасного світу : збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 28-29 листопада 2014 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014. С. 54-56.

122. Гириловська І. В. Моніторинг регіонального ринку праці як передумова якісної професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників професійно-технічних навчальних закладів. Вісник професійно-технічної освіти Вінниччини : збірник науково-методичних праць. Вип. 7. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. С. 121-130.

123. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в умовах децентралізації професійно-технічної освіти в Україні. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. Вип. 41, 2015. С. 185-189.

124. Гириловська І. В. Мотиваційно-стимулююча функція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: результати експерименту. Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні : збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 27-28 квітня 2018 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 72-74.

125. Гириловська І. В. Необхідні умови організації та проведення моніторингу якості професійної підготовки учнів у професійно-технічних навчальних закладах. Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології : збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 11-12 травня 2018 року). Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2018. С. 43-46.

126. Гириловська І. В. Оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 12-13 травня 2017 року). Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2017. С. 66-68.

127. Гириловська І. В. Портфоліо – наочний показник рівня професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів. Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті : збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (20-21 березня 2015 р., м. Одеса). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2015. С. 76-80.

128. Гириловська І. В. Портфоліо як форма оцінювання професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів. Гірська школа Українських Карпат. №12-13. 2015. С. 181-183.

129. Гириловська І. В. Професійна модель сучасного випускника професійно-технічного навчального закладу. Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 6-7 лютого 2015 року). К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2015. С. 46-48.

130. Гириловська І. В. Реалії та перспективи професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 6-7 травня 2016 року). К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2016. С. 36-38.

131. Гириловська І. В. Роль інформаційних технологій у підвищенні якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників професійно-технічних навчальних закладів. Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у XXI ст. : збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 30-31 січня 2015 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2015. С. 105-108.

132. Гириловська І. В. Роль моніторингу ринку праці у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників. Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 9-10 червня 2017 року). Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2017. С. 49-51.

133. Гириловська І. В. Самоактуалізуюча функція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: результати експерименту. Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення : матеріали міжнародної науково-практичної конференції

(м. Київ, Україна, 4-5 травня 2018 року). К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2018. С. 34-36.

134. Гириловська І. В. Чинники впливу на якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в професійно-технічних навчальних закладах. Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології : збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 13-14 травня 2016 року). Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2016. С. 37-41.

135. Гириловська І. В. Якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як об'єкт моніторингу. Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології : збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 22-23 червня 2018 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 21-24.

136. Глазерсфельд Э. фон. Введение в радикальный конструктивизм / Э. фон Глазерсфельд // Вестник Московского ун-та. Сер. 7. Философия. 2001. №4. С. 59– 81.

137. Глушнева Н. Р. Развитие учреждения среднего профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Москва, 2004. 185 с.

138. Гоменюк Д. В. Педагогічні умови підготовки кваліфікованих робітників для автосервісу у професійно-технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2014. 201 с.

139. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

140. Гончаренко С. У. Проблеми інтеграції змісту шкільної освіти. Інтеграція елементів змісту освіти. Полтава, 1994. С. 2-3.

141. Гончаренко С., Кушнір В., Кушнір Г. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес. Шлях освіти. 2008. № 4. С. 2-10.

142. Горб В. Г. Методология и теория педагогического мониторинга в вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Уральский гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2005. 48 с.

143. Горб В. Г. Методология педагогического мониторинга в ВУЗе. Высшая школа. 2005. № 3. С. 25-30.

144. Горб В. Г. Теоретичні основи моніторингу освітньої діяльності. Педагогіка. 2003. № 5. С. 9-13.

145. Грабовець І. В. Самоосвіта як детермінанта самореалізації молодих фахівців у професійній діяльності : дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.04 / Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2004. 144 с.

146. Губерський Л. В., Кремень В. Г., Ільїн В. В. Філософія: історія, суспільство, освіта : підручник. Київ, 2011. 591 с.

147. Гузик М. П. Комбінована система організації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2004. 22 с.

148. Гузій М. М., Станіславова О. В., Кадет М. В. Аналіз технологій моніторингу комп'ютерних мереж. Наукоємні технології. 2009. Т.1, № 1 URL: <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/SBT/article/view/5091/5353> (дата звернення: 20.02.2020).

149. Гуцан Л. А. Компетентнісно спрямована освіта – сучасний орієнтир навчально-виховного процесу. Наукові записки НДУ ім. М. Голя. Психолого-педагогічні науки. 2014. № 2. С. 68-72.

150. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. Москва : Интор, 1996. 544 с.

151. Данилова Т. В. Бенчмаркинг как инструмент обеспечения конкурентоспособности образовательных услуг ВУЗа : автореф. дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05 / Чувашский гос. ун-т им. И. Н. Ульянова. Казань, 2007. 22 с.

152. Дарманський М. М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. Київ, 1999. 383 с.

153. Дахин А. Н. Педагогический мониторинг: концепция и применение. Школьные технологии. 1997. № 3. С. 39-42.

154. Двучичанская Н. Н. Организационно-педагогические условия повышения профессиональной компетентности обучающихся в системе непрерывного естественнонаучного образования. Наука и образование : науч. издание МГТУ им. Н. Э. Баумана. 2011. № 3. URL: <http://technomag.edu.ru/doc/170201.html> (дата звернення: 20.02.2020).

155. Демидова Г. А. Организационно-педагогические условия формирования лидерского потенциала менеджера социально-трудовой сферы в рефлексивной среде дополнительного профессионального образования. Личность, семья и общество: вопросы педагогики и

психології : матеріали XXI междунар. науч.-практ. конф. Новосибірськ : СибАК, 2012. Ч. II. URL: <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/4625-2012-11-08-18-55-57> (дата звернення: 20.02.2020).

156. Демура І. В. Формування професійної компетентності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т вищої освіти НАПН України. Київ, 2010. 20 с.

157. Денисенко А. О. Організація моніторингу у виховній системі вищих педагогічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2008. 20 с.

158. Державний комітет України з питань технічного регулювання та споживчої політики. Класифікатор Професій ДК 003:2010. URL: <http://dovidnyk.in.ua/directories/profesii> (дата звернення: 20.02.2020).

159. Державні стандарти професійної освіти : теорія і методика: монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Хмельницький : ТУП, 2002. 334 с.

160. Десятов Т. М. Система професійно-технічної освіти в Туреччині : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 1998. 239 с.

161. Деякі питання проведення міжнародного моніторингового дослідження якості вищої медичної освіти у 2018 році : Постанова Каб. Міністрів України від 28.03.2018 р. № 275 (редакція від 24.10.2018). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/275-2018-%D0%BF> (дата звернення: 20.02.2020).

162. Джурило А. Вплив міжнародних порівняльних досліджень якості освіти на реформування шкільництва у Федеративній Республіці Німеччині. Порівняльно-педагогічні студії. 2013. № 1. С. 76-83.

163. Диагностика и мониторинг в управлении образовательным процессом : метод. пособ. / под ред. Т. Ф. Есенковой, С. Н. Митина, В. В. Елисеєва. Ульяновск : ИПК ПРО, 2000. 60 с.

164. Дистанційне навчання: умови застосування : навч. посіб. / за ред. В.М. Кухаренка. Харків : НТУ «ХП», Торсінг, 2002. 340 с.

165. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент: цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу: навч. посіб. Київ : МАУП, 1996. 140 с.

166. Довідник сучасних професій / уклад. Л. О. Дриль. Харків : Торсінг плюс, 2010. 416 с.

167. Дорофеев А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования. Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 30-33.

168. Дослідження заради якості. URL: <http://pisa.testportal.gov.ua/> (дата звернення: 20.02.2020).

169. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади : монографія. Київ : Дорадо-Друк, 2013. 456 с.

170. Дроздова К. В. Підготовка майбутніх учителів фізичного виховання до моніторингу фізичного стану молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2014. 21 с.

171. Друзь І. М. Самостійна робота студентів як важливий чинник професійної підготовки майбутніх фахівців. Проблеми інж.-пед. освіти : зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. Харків, 2011. Вип. 30/31. С. 127-133.

172. Дубініна О. В. Формування професійної компетентності майбутніх автослюсарів у центрах професійно-технічної освіти : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2013. 190 с.

173. Дьомін А. І. Розвиток пізнавальної діяльності учнів. Київ : Вища школа, 1978. 72 с.

174. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1037 с. .

175. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: монографія. Київ : ДАККО, 1999. 303 с.

176. Єльнікова Г. В. Наукові основи адаптивного управління закладами та установами загальної середньої освіти : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Луганський нац. Пед. Ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2005. 446 с.

177. Єльнікова Г. В. Основи адаптивного управління : курс лекцій. Київ: ЦІППО АПН України, 2003. 133 с.

178. Єльнікова Г. В., Рябова З. В. Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі. Обрії. № 1(26). 2008. С. 5-12.

179. Єрмаков І., Софій Н. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики : наук.-метод. зб. Запоріжжя : Центріон, 2005. 640 с.
180. Єрмола А. М. Технологія моніторингу якості освіти : навч.-метод. посіб. Харків : Курсор, 2008. 173 с.
181. Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского). Москва : Тривола, 1994. 168 с.
182. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С. Я. Батышева. Москва : АПО, 1999. Т. 2. 390 с.
183. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С. Я. Батышева. Москва : АПО, 1999. Т. 1. 568 с.
184. Жигочька Н. В. Моделювання, оцінка та менеджмент якості освітніх послуг : автореф. дис. ... канд. екон. наук: 08.03.02 / Київський нац. екон. ун-т. Київ, 2002. 19 с.
185. Забродская К. А. Бенчмаркинг как инструмент анализа и выбора стратегии развития ИКТ. Устойчивый рост национальной экономики: инновации и конкурентоспособность : материалы I междунар. науч.-практ. конф. аспирантов и молод. учёных, Минск, 15-16 декабря 2009 г. / Белорус. гос. экономич. ун-т; редкол.: Г. А. Короленок и др. Минск, 2009. С. 64-67.
186. Загвоздкин В. К. Портфолио в учебном процессе. Вопросы образования. 2004. № 2. С. 251-259.
187. Загіка О. О. Формування професійної компетентності майбутніх агентів з постачання в професійно-технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ, 2015. 270 с.
188. Загоруйко О. Я. Великий універсальний словник української мови. Харків : Торсинг Плюс, 2009. 768 с.
189. Закон України «Про вищу освіту». Законодавство України про освіту : зб. законів. Київ : Парламентське вид-во, 2002. 159 с.
190. Занюк С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
191. Запорожченко Ю. Г. Система забезпечення якості вищої освіти в Ірландії : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київський ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2011. 20 с.

192. Зеер Э. Ключевые квалификации и компетенции в личностно ориентированном профессиональном образовании. Образование и наука. 2000. № 3(5). С. 90-102.
193. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособ. для студентов вузов: 2-е изд., доп. Москва : Акад. проект. 2003. 336 с.
194. Зеер Э., Симанюк Э. Компетентностный подход к модернизации профобразования. Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 27.
195. Зеер Э. Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога. Свердловск, 1988. 117 с.
196. Зеленко Н. В., Могилевская А. Г. Портфолио будущего педагога. Стандарты и мониторинг в образовании. 2009. № 1. С. 61-63.
197. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34-42.
198. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. пособ. для студентов вузов. Ростов н/Д : Феникс, 1997. 476 с.
199. Зінченко В. О. Моніторинг якості організації навчального процесу ВНЗ. Вісник Луганського нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2012. № 15(1). С. 30-39.
200. Зінченко В. О. Теоретичні основи моніторингу управління якістю навчального процесу ВНЗ. Науковий вісник Донбасу: електр. наук. фах. вид. 2012. № 1(17). URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN17/index.htm> (дата звернення: 05.04.2019).
201. Зінчук Н. Інформаційно-аналітична компетентність менеджера: значення у професійній управлінській діяльності та передумови формування у ВНЗ. URL:file:///C:/Users/pc/Downloads/108-Article%20Text-309-1-10-20100819.pdf (дата звернення: 20.02.2020).
202. Зубко А. М. Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Центральний ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. Київ, 2002. 22 с.
203. Иванов Д. А. Экспертиза в образовании. Москва : Академия, 2008. 336 с.
204. Иванов Д. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий : учебно-метод. пособ. Омск : Изд-во ОмГПУ, 2003. 101 с.

205. Израэль Ю. А. Концепция мониторинга состояния биосферы. Мониторинг состояния окружающей природной среды. Л., 1977. С. 10-25.
206. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2000. 324 с.
207. Ипполитова Н. В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Челябинский гос. ун-т. Челябинск, 2000. 383 с.
208. Иванюта П. В. Статистичний моніторинг в системі державного управління. Науковий вісник Академії муніципального управління. Серія: Управління. 2011. Вип.1. С. 110-117.
209. Іліницька Н. С. Організаційно-педагогічні умови музичної самоосвіти та самовиховання старшокласників : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2007. 184 с.
210. Казанніков О. В. Особистісно-діяльнісний підхід як основа структури професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів. Педагогічні науки: збірник наукових праць. Херсон, 2017. № 79, т. 2. С. 121-126.
211. Калініна Л. М. Інформаційне управління загальноосвітнім навчальним закладом: системи процеси, технології : монографія. Київ : Інформатор, 2008. 472 с.
212. Калініна Л. М. Специфіка інформаційного управління закладами освіти. Освіта і управління. 2003. Т. 6, № 1. С. 47.
213. Канадська система професійно-технічної освіти: зв'язок з потребами громади. Інформаційний вісник проекту «Децентралізація управління професійним навчанням в Україні». 2006. № 2. 4 с.
214. Капустін І. В. Визначення рівня сформованості окремих складових моніторингової компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів з використанням факторно-критеріальної моделі. Наукові записки кафедри педагогіки. 2014. Вип. XXXIV. Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2014. С. 95-105.
215. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб. Київ : Міленіум, 2003. 344 с.
216. Карякин А. М., Маслов Д. В., Вылгина Ю. В. Бенчмаркинг как эффективная стратегия повышения качества управления в сфере высшего образования. Стратегические проблемы высшего образования : тезисы докладов Всероссийской науч.-практ. конф. (3 ноября 2005 г.). Нижний Новгород : НИМБ, 2005. С. 46-52.

217. Касьянова О. М. Моніторинг в управлінні навчальним закладом. Т.Б. Волобуєва. Управлінський супровід моніторингу якості освіти. Харків : Основа, 2004. С. 5-71 с.
218. Касьянова О. М. Педагогічна експертиза розвитку загальної середньої освіти регіону: теоретичний і технологічний аспекти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06 / НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». Київ, 2012. 44 с.
219. Качалова Л. П. Возрастная психология с основами возрастной педагогики: личностная педагогика: учеб. пособ. для студентов пед. ВУЗов. Шадринск : ШГПИ, 2001. 149 с.
220. Кічула М. Моніторинг: компаративний аналіз поняття. Виток педагогічної майстерності. 2012. № 10. С. 124-132. К-51.
221. Кічула М. Я. Розвиток моніторингу якості освіти у навчальних закладах Польщі (друга половина ХХ - початок ХХІ ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич, 2013. 20 с.
222. Климчук В. Тренинг внутренней мотивации. СПб. : Речь, 2005. 76 с.
223. Климчук В. Експериментальне дослідження явища «мотиваційного зараження». Соціальна психологія. 2005. № 3(11). С. 59-71.
224. Климчук В. О. Математичні методи у психології : навч. посіб. для студентів психологічних спеціальностей. Київ : Освіта України, 2009. 288 с.
225. Клочко В. Е., Галажинский Э. В. Самореализация личности: системный взгляд. Томск : Изд-во Томского ун-та, 1999. 154 с.
226. Клочко В. І., Праворська Н. І. Система задач як засіб формування професійно значущих знань з інформатики студентів економічних спеціальностей : монографія. Вінниця : Універсум-Вінниця, 2008. 140 с.
227. Князев Е. А., Евдокимова Я. Ш. Бенчмаркинг для вузов : учебно-метод. пособ. Москва : Университетская кн.-Логос, 2006. 205 с.
228. Козак Н. Бенчмаркинг – инструмент повышения конкурентоспособности. Рынок капитала. 2000. №1/2. С. 23-28.
229. Козаков В. А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент : підруч. у 2-х ч. Київ : КНЕУ, 1999. Ч. 1: Психологія суб'єкта діяльності. 244 с.



230. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и её информационно-методическое обеспечение : учеб. пособ. Київ : Вища шк., 1990. 248 с.

231. Козловська І. М. Теоретичні та методичні основи інтеграції знань учнів професійно-технічної школи : дис. ... д-ра пед наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2001. 464 с.

232. Козловська І. М. Теоретико-методологічні основи інтеграції знань учнів професійно-технічної школи. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2001. № 4. С. 22-33.

233. Козловська І. Теоретико-методологічні основи інтеграції знань у навчальному процесі: основи дидактичної інтегративності. Молодь і ринок. 2012. № 11. С. 31-35.

234. Електронний портфоліо: від технології професійного навчання до технології самореклами на ринку праці. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. праць : Вип. 11 / Інст-т проф.-тех. освіти НАПН України ; [Ред. Кол. : В. О. Радкевич (голова) та ін. ]. – К. : Міленіум, 2016. С. 63–71.

235. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с. (Бібліотека з освітньої політики).

236. Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник. Москва : Наука, 1975. 720 с.

237. Кононенко А. Г. Формування професійної компетентності майбутніх слюсарів з ремонту автомобілів у професійно-технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ, 2017. 339 с.

238. Контроль та оцінювання навчальних досягнень студентів економічного університету / М. І. Радченко, М. В. Артюшина, Г. М. Романова та ін. Київ : КНЕУ, 2010. 332 с.

239. Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років: проект. URL: <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/319-proekt-kontseptsiya-rozvitku-osviti-ukrajini-na-period-2015-2025-rokiv> (дата звернення: 20.02.2020).

240. Конюхов Н. И. Справочник практического психолога. Прикладные аспекты современной психологии : термины, законы, кон-

цепции, методы. Москва, 1992. URL: <http://www.twirpx.com/file/15704/> (дата звернення: 05.04.2019).

241. Копенгагенская декларация по усилению европейской кооперации в профессиональном образовании (подписана министрами образования 31 страны и представителями Еврокомиссии 29-30 ноября 2002). URL: [https://unmcpr.at.ua/publ/kopengagenskaja\\_deklaracija/1-1-0-5](https://unmcpr.at.ua/publ/kopengagenskaja_deklaracija/1-1-0-5) (дата звернення: 20.02.2020).

242. Копил Г. О. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з міжнародної економіки у процесі вивчення іноземних мов : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2007. 20 с.

243. Копитков Д. М. Педагогічні умови формування професійної компетентності фахівців з організації перевезень і управління на автомобільному транспорті : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2014. 205 с.

244. Коробович Л. П. Педагогічні умови моніторингу результативності навчального процесу в системі педагогічного менеджменту вищого навчального закладу : дис ... канд. пед. наук: 13.00.06 / Ун-т менеджменту освіти НАПН України. Київ, 2010. 266 с.

245. Коростіл Л. А. Самоосвіта особистості як соціальне та педагогічне явище. Педагогічні науки : зб. наук. пр. Суми : Вид-во СумДПУ, 2009. № 1. С. 138-145.

246. Коротков Э. М. Управление качеством образования: учеб. пособ. для вузов / 2-е изд. Москва : Акад. проект, 2007. 320 с.

247. Костюк Д. А. Педагогічні умови формування фахової компетентності у майбутніх техніків-електриків сільського господарства. Науковий вісник Нац. ун-ту біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. 2014. Вип. 199(2). С. 344-349.

248. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Рад. школа, 1989. 608 с.

249. Костюченко К. Є. Педагогічні умови формування раціонально-критичного мислення у майбутніх учителів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград, 2011. 21 с.

250. Котлярова И. О. Теоретические основы личностно ориентированного повышения профессионально-педагогической квалификации работников образования : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Челябинск, 1999. 341 с.

251. Кравченко О. В. Возможности застосування бенчмаркінгу як інструмента активізації управління підприємством. Соціально-економічні проблеми сучасного періоду України. 2008. Вип. 6 (74). С. 102-110.

252. Красильникова Г. В. Моніторинг якості професійної підготовки інженерів швейної галузі у вищому навчальному закладі: теоретичні та методичні засади : монографія / за наук. ред. Л. Б. Лук'янової. Хмельницький : ХНУ, 2015. 543 с.

253. Красильникова Г. В. Теоретичні та методичні засади моніторингу якості професійної підготовки інженерів швейної галузі : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2016. 473 с.

254. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ : Пед. думка, 2009. 520 с.

255. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI століття. Вища школа. 2002. № 6. С. 9-17.

256. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму: монографія. Київ, 2012. 367 с.

257. Кретович С. С. Наукові засади моніторингу розвитку ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», Нац. акад. пед. наук України. Київ, 2012. 355 с.

258. Кричевский В. Ю. Профессиограмма директора школы. Проблемы повышения квалификации руководителей школ. Москва : Педагогика, 1987. 212 с.

259. Кудрявцева С. П., Колос В. В. Міжнародна інформація : навч. посіб. для студентів вищ. навч. закладів / 2-е вид. Київ : Слово, 2008. 400 с.

260. Кузнецов М. Личностно ориентированная подготовка учителя: теоретико-методологический аспект. Брянск : Изд-во БГПУ, 2000. 375 с.

261. Кузнецова И. М. Педагогическое руководство самообразованием студентов технических вузов : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 /

Санкт-Петербургский ун-т при Гос. противопожарной службе МЧС России. СПб., 2009. 161 с.

262. Кузьмі О. Є., Мельник О. Г. Основи менеджменту : підруч. Київ : Академвидав, 2003. 416 с.

263. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых. Москва : Академия, 2001. 189 с.

264. Кучинський М. С. Модернізація столичної професійно-технічної освіти. Професійно-технічна освіта. 2013. № 4. С. 16-19.

265. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллинн, 1980. 334 с.

266. Лайпанова С. Х. Самообразование старшеклассников в контексте личностно-ориентированного обучения : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Карачаево-Черкесский гос. ун-т. Карачаевск, 2004. 182 с.

267. Лапшина І. С. Моніторинг рівня навчальних досягнень учнів – дієвий механізм корекції освітнього процесу. Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (відп. ред.) та ін. Київ; Запоріжжя, 2009. Вип. 54. С. 25-27.

268. Лашевська Г., Титаренко Н. Участь України в міжнародному моніторингу TIMSS. Біологія і хімія в школі. 2011. № 2. С. 8-11.

269. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1981. 584 с.

270. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1977. 304 с.

271. Липкина А. И. Психология самооценки школьника : автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Москва, 1974. 35 с.

272. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів : СПО-ЛОМ, 2014. 76 с.

273. Литвин А. Педагогічні умови інформатизації навчально-виховного процесу в ПТНЗ будівельного профілю. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2010. № 5. С. 65-78.

274. Лобур М. С. Про необхідність формування професійно значущих якостей майбутніх фахівців сфери харчування. Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / Науково-методичний центр вищої освіти. Київ, 2005. Вип. 40. С. 174-177.

275. Логіка : підруч. для студентів ВНЗ / В. Д. Титов, С. Д. Цалін, О. П. Невельська-Гордеева та ін.; за заг. ред. В. Д. Титова. Харків : Право, 2005. 208 с.

276. Лозовецька В. Т. Теоретико-методологічні основи професійного навчання молодшого спеціаліста сільськогосподарського профілю : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Національний аграрний ун-т. Київ, 2002. 579 с.

277. Локшина О. І. Європейська довідкова система як інструмент упровадження компетентнісного підходу в освіту країн-членів Європейського Союзу. Педагогіка і психологія. 2007. № 1. С. 131-142.

278. Локшина О. І. Моніторинг якості освіти: світовий досвід. Педагогіка і психологія. Вісник Нац. академії пед. наук України. 2003. № 1 (XXXVIII). С. 108-116.

279. Локшина О. І. Становлення та розвиток моніторингу якості освіти: світовий вимір. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ : К.І.С., 2004. С. 28-39.

280. Локшина О. Моніторинг якості освіти: міжнародний досвід, національні перспективи та регіональне бачення. Відкритий урок. 2004. № 7/8. С. 58-62.

281. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. Педагогіка і психологія. 2009. № 2. С. 13-25.

282. Луговська Е. М. Педагогічні умови формування фахової компетентності техніків-механіків агропромислового виробництва. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. № 6. С. 111-120.

283. Лузан П. Г. Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіт : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2004. 42 с.

284. Лук'янова Л. Б. Підходи до розроблення стандартів, заснованих на компетенціях. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: тези доп. звіт. наук.-прак. конф., 22-23 квітня 2009 р. / за заг. ред. В. О. Радкевич; Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Харків : Компанія СМІТ, 2009. С. 47- 49.

285. Лукіна Т. О. Основні принципи функціонування системи моніторингу якості загальної середньої освіти. Нові технології навчання : наук.-метод. зб. Київ, 2000. Вип. 25. С. 24-31.

286. Лукіна Т. Загальні принципи та організаційні засади моніторингу як засобу управління якістю освіти на різних рівнях. Педагогіка і психологія. 2007. № 2. С. 53-60.

287. Лукіна Т. Навчаємось управляти якістю освіти: міжнародний досвід складання схеми індикаторів. Управління освітою. 2004. Грудень (№ 24). С. 4-8.

288. Лукіна Т. О. Вимірювання й управління якістю освіти : навч.-метод. матеріали. Київ : Експрес-об'ява, 2007. 50 с.

289. Лукіна Т. О. Моніторинг в освіті. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 519-521.

290. Лукіна Т. О. Моніторинг якості освіти: теорія і практика. Київ : Шкільний світ, 2006. 128 с.

291. Лук'янова Л. Б. Концепція освіти дорослих в Україні. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ : ЕКМО, 2011. Вип. 3, ч. 1. С. 8-16.

292. Любарець В. В. Формування професійної компетентності майбутніх агентів з організації туризму у професійному коледжі : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2013. 361 с.

293. Ляшенко О. І. Концептуальні засади моніторингу якості освіти. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О.І. Локшиної. Київ : К.І.С., 2004. С. 21-27.

294. Ляшенко О. І. Організаційно-методичні засади моніторингу якості освіти. Педагогіка і психологія. 2007. № 2. С. 34-40.

295. Ляшенко О. І., Раков С. А. Тестові технології і моніторинг в системі освіти України: стан і перспективи розвитку. Вісник ТІМО. 2008. № 11 12. С. 67-71.

296. Майоров А. Н. Тесты школьных достижений: нормирование теста. Школьные технологии. 1999. №3. С. 186.

297. Майоров А. Н. Мониторинг в образовании. СПб. : Образование – Культура, 1998. 344 с.

298. Макаренко І. Є. Дидактичні умови моніторингу якості процесу навчання у старшій школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2012. 19 с.
299. Макаренко І. Є. Принципи організації моніторингу якості процесу навчання у загальноосвітніх навчальних закладах. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2011. № 27. С.153-159.
300. Максименко С. Д. Общая психология. Москва : Реал-бук; Киев : Ваклер, 2001. 528 с.
301. Малышев Ю. А., Кутергина Г. В., Аввакумов В. Ю. Формирование системы мониторинга. Аудит и финансовый анализ. 2010. № 6. С. 1-12.
302. Малярні роботи (інтегр. курс модульного навчання) : підруч. для проф.-техн. навч. закладів : у 3 ч. Ч. 1 / А.С. Нікуліна, С.Г. Заславська, Н.Г. Ничкало та ін. К. : Вікторія, 2007. 296 с.
303. Манько В. М. Теоретичні та методичні основи ступеневого навчання майбутніх інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2005. 40 с.
304. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Знание, 1996. 308 с.
305. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. Москва : Просвещение, 1990. 192 с.
306. Маслов Д. Бенчмаркинг – новое слагаемое успешной бизнес-стратегии. Антикризисное управление. 2005. № 3. С. 16-20.
307. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами: навч. посіб. Тернопіль : Астон, 2007. 150 с.
308. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб. : Евразия, 2001. 475 с.
309. Матійків І. М. Психологічні умови формування професійної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів сфери обслуговування : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Прикарпатський нац. ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2008. 22 с.
310. Матрос Д. Ш., Полев Д. М., Мельникова Н. Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий

- и образовательного мониторинга. Москва : Пед. общество России, 2001. 128 с.
311. Мацевко Т. М. Психологічні особливості розвитку управлінської компетентності майбутніх магістрів військового профілю : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09 / Національна акад. оборони України. Київ, 2007. 225 с.
312. Медведєв І. А. Державне управління регіональним комплексом неперервної професійної освіти (на прикладі Сумської області) : дис. ... канд. наук з держ. управління: 25.00.02 / Національна акад. держ. управління при Президентові України; Харківський регіон. ін-т держ. управління. Харків, 2004. URL: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/44801.html> (дата звернення: 20.02.2020).
313. Мельніченко В. В. Система організаційно-педагогічних умов управління професійно-технічним училищем сільськогосподарського профілю в соціології освіти. Наукові праці. 2002. Вип. 7: Педагогічні науки. С. 7-12. URL: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2002/20-7-13.pdf> (дата звернення: 20.02.2020).
314. Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу : посіб. / Ляшенко О. І., Лукіна Т. О., Булах І. Є., Мруга М. Р. Київ : Пед. думка, 2012. 160 с.
315. Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу: посіб. / Ляшенко О.І., Лукіна Т.О., Булах І.Є. та ін. Київ : Пед. думка, 2012. 160 с.
316. Мирошниченко Е. А. Организация самообразования студентов экономического вуза : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Запорожский ин-т усовершенствования учителей. Запорожье, 1998. 190 с.
317. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. Москва : Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж : МОДЭК, 2002. 400 с.
318. Михайлова Е. А. Основы бенчмаркинга: основные принципы концепции и планирования бенчмаркингового проекта. Менеджмент в России и за рубежом. 2001. № 3. С. 80-81.
319. Михалычев Е. А. К понятийному аппарату педагогической диагностики. Педагогическая диагностика. 2006. № 2. С. 57.
320. Міжнародні моніторингові дослідження якості освіти PISA: змістова складова з фізики та астрономії : метод. рек. / уклад. В.М. Карпуша. Суми : НВВ СОППО, 2017. 44 с.

321. Моделирование деятельности специалиста на основе комплексного исследования / под ред. Е. Э. Смирновой. Л. : Изд-во ЛГУ, 1984. 176 с.
322. Модель высокого качества Европейского фонда управления качеством / Европейский фонд управления качеством. СПб. : Петровский колледж, 2002. 34 с.
323. Модульно-компетентнісний підхід у підготовці кваліфікованих робітників будівельної та машинобудівельної галузей : монографія / П. Г. Лузан, В. В. Ягупов, Г. І. Лук'яненко та ін. Київ : ІПТО НАПН України, 2015. 255 с.
324. Монастирський Г. Л. Теорія організації : навч. посіб. Київ : Знання, 2008. 319 с.
325. Моніторинг розвитку професійно-технічної освіти : метод. рек. / Н. О. Величко, І. М. Савченко, В. В. Ягупов, Л. А. Майборода та ін. / за ред. Т. В. Волкової. Київ : ІПТО НАПНУ, 2011. 196 с.
326. Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні : Рекомендації з освітньої політики / О. Локшина, Т. Лукіна, В. Лунячек та ін.; за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ : К.І.С., 2004. 160 с.
327. Морева Н. А. Технологии профессионального образования : учеб. пособ. для студентов высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2005. 432 с.
328. Морзе Н. В. Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики в педагогічних університетах : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2003. 605 с.
329. Мороз І. В. Педагогічні умови запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу : монографія. Київ : Освіта України, 2005. 278 с.
330. Моторна Л. В. Педагогічні умови застосування освітніх технологій в процесі викладання природничонаукових дисциплін у технічних коледжах. Гуманізм та освіта - 2006 : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Motorna.php> (дата звернення: 20.02.2020).
331. Муллєс Іна В. С. TIMSS-2007: засади вимірювання і відкриті завдання із математики та природничих наук для 4 і 8 класів / Муллєс Іна В. С., Мартін Майкл О., Руддок Грехем Дж. та ін.; пер. з англ. Харків : Факт, 2006. 672 с.

332. Нагач М. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Університет менеджменту освіти НАПН України. Київ, 2008. 21 с.
333. Назначило Е. В. Развитие информационно-аналитической компетентности преподавателя в процессе непрерывного педагогического образования : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Магнитогорский гос. ун-т. Магнитогорск, 2003. 193 с.
334. Найденова И. Е. Мониторинг качества профессиональной подготовки студентов туристического вуза : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Российская междунар. акад. туризма. Москва, 2010. 176 с.
335. Найн А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований. Педагогика. 1995. № 5. С. 44-49.
336. Наука управления на пороге XXI века : материалы междунар. науч. конф. Москва : ГАУ, 1997. 435 с.
337. Наукові підходи до педагогічних досліджень : кол. монографія / за заг. ред. В. Лозової. Харків : Апостроф, 2012. 348 с.
338. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. Освіта України. 2001. 18 липня (№ 29). С. 4-5.
339. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: схвалено Указом Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 05.04.2019).
340. Начальный курс дидактики дистанционного образования / Овсянников В. И., Щенников С. А., Теслинов А. Г. и др.; под ред. Овсянникова В. И. Москва : Педагогика, 2006. 393 с.
341. Немов Р. С. Психология : в 2 кн. Москва : Просвещение; ВЛАДОС, 1994. Кн. 1: Общие основы психологии. 572 с.
342. Нив Г. Р. Пространство доктора Деминга / пер. с англ. М : МГИЭТ (ТУ), 1996. 344 с.
343. Никитина Н. Ш., Николаева Н. В. Мониторинг и оценивание качества в образовании : учеб. пособ. в 2 ч. Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2008. Ч. 1: Методика мониторинга. 32 с.
344. Никитина Н. Ш., Николаева Н. В. Мониторинг и оценивание качества в образовании : учеб. пособ. в 2 ч. Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2008. Ч. 2: Методы мониторинга. Обучение менеджменту качества в образовании. 60 с.

345. Ничкало Н. Г. Проблема формування сучасного виробничого персоналу в Україні: стратегія і перспективи наукових пошуків. Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи : зб. наук. пр. / за ред. І. А.Зязюна, Н. Г. Ничкало; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти НАПН України. Київ, 2003. С. 139-153.

346. Ничкало Н. Г. Сучасні проблеми розвитку системи неперервної професійної освіти: вітчизняний і зарубіжний досвід. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз : монографія / В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень та ін.; за ред. В. Г. Кременя; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ : Наук. думка, 2003. С. 345-448.

347. Новий тлумачний словник української мови у 3 т. / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. Київ : Аконіт, 2005. Т. 1. 927 с.

348. Новітній маркетинг / Є. В. Савельєв, С. І. Чеботар, Д. А. Штефаніч та ін.; за ред. Є. В. Савельєва. Київ : Знання, 2008. 420 с.

349. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / Е. С. Полат и др.; под ред. Е. С. Полат. Москва : Академия, 2003. 272 с.

350. Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах : монографія / за ред. Н.Г. Ничкало. Суми : Еллада-S, 2008. 444 с.

351. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. Київ : Знання України, 2003. 450 с.

352. Ожигова Л. Н. Гендерная интерпретация самоактуализации личности в профессии (на материале педагогической профессии) : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Кубанский гос. ун-т. Краснодар, 2000. 181 с. URL: <http://www.dslib.net/psixologia-vozrasta/gendernaja-interpretacija-samoaktualizacii-lichnosti-v-professii.html> (дата звернення: 20.02.2020)

353. Озябкин А. Л. Динамический мониторинг триботермодинамики фрикционных мобильных систем. Вестник Донского гос. техн. ун-та. Серия: Технические науки. 2011. Т. 11, № 5(56). С. 644-654. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamicheskij-monitoring-tribotermodynamiki-friktsionnyh-mobilnyh-sistem/viewer> (дата звернення: 20.02.2020).

354. Олендр Т. М. Моніторинг якості природничо-наукової освіти в університетах США : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2011. 22 с.

355. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти: монографія. Київ : Міленіум, 2003. 594 с.

356. Олійник В. В. Теоретико-методологічні засади управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 489 с.

357. Олійник В. В. Формування інформаційно-аналітичних умінь майбутніх інженерів-педагогів у процесі фахової підготовки. Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. пр. 2013. № 37. URL: <http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/37/12ovvpfe.pdf> (дата звернення: 20.02.2020).

358. Онопрієнко О. В. Портфоліо як засіб контролю результатів навчання на засадах компетентнісного підходу. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. пр. / Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2010. Вип. 34. URL: <http://cdpo.ipro.kubg.edu.ua/?p=194> (дата звернення: 20.02.2020).

359. Описання розповсюджених спеціальностей та їх професіограми. Портал професійного консультування / авт. проекту: С. О. Сисоєва, В. В. Осадчий. URL: <http://prof.org.ua/profes/in.shtml> (дата звернення: 20.02.2020).

360. Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти : монографія / за ред. Ляшенка О. І. Київ : Пед. думка, 2011. 160 с.

361. Основные результаты международного исследования «Изучение качества чтения и понимания текста»: PIRLS-2006: аналитический отчет. Москва : Центр оценки качества образования ИСМО РАО, 2007. 101 с.

362. Основные результаты международного исследования качества математического и естественнонаучного образования TIMSS-2011: аналит. отчет / М. Ю. Демидова и др.; под науч. ред. Г. С. Ковалевой. Москва : МАКС Пресс, 2013. 154 с.

363. Островерх О. О. Педагогічний моніторинг як засіб гуманізації освітнього процесу у вищому навчальному закладі : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2004. 181 с.

364. Островерхова Н. М. Теоретико-методичні засади аналізу якості уроку як педагогічної системи : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.09 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2010. 419 с.

365. Ukrstat.org - публікація документів Державної служби статистики України. URL: [http://ukrstat.org/menu/publikac\\_r.htm](http://ukrstat.org/menu/publikac_r.htm) (дата звернення: 20.02.2020).

366. Павлов С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Магнитогорский гос. пед. ин-т. Магнитогорск, 1999. 23 с.

367. Палій А. А. Диференціальна психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2010. 429 с.

368. Панасюк В. П. Научные основы проектирования педагогических систем внутришкольного управления качеством образовательного процесса : монографія / под науч. ред. Субетто А. И.; Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов и др. Санкт-Петербург; Москва : б. и., 1997. 297 с.

369. Паржницький О. В. Формування професійної компетентності майбутніх токарів у фахово-орієнтованому освітньому середовищі : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ, 2017. 273 с.

370. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост.: Е. С. Рапацевич. Минск : Современное слово, 2005. 720 с.

371. Педагогічна майстерність : підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 3-те вид., допов. і перероб. Київ : СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.

372. Педагогічна майстерність: підруч. для вищ. пед. навч. закладів / І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос та ін.; за ред. І. Зязюна. Київ : Вища школа, 1997. 349 с.

373. Педагогічні технології у неперервній педагогічній освіті : монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. Київ : Віпол, 2001. 502 с.

374. Пейн С. Дж. Учебное портфолио – новая форма контроля и оценки достижений учащихся. Директор школы. 2000. № 1. С. 65-67.

375. Перани Дж., Сирилл С. Бенчмаркинг инновационной деятельности европейских стран. Форсайт. 2008. № 1(5). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/benchmarking-innovatsionnoy-deyatelnosti-evropeyskih-stran/viewer> (дата звернення: 20.02.2020).

376. Пермякова О. Г. Моніторинг якості навчання у загальноосвітніх закладах Франції другої половини ХХ століття : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2010. 21 с.

377. Петренко Л. М. Теорія і практика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів : монографія. Дніпропетровськ : ІМА-прес, 2013. 456 с.

378. Петров В. Ф. Адаптивне управління як шлях до нової системи управління освітою регіону : метод. рек. з формування інформ. забезпечення адаптив. управління загал. серед. освітою регіону / Центральний ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України; Херсонський держ. пед. ун-т. Херсон : б. в., 2002. 66 с.

379. Пидласый И. П. Педагогика. Москва : ВЛАДОС, 1996. 432 с.

380. Пикельная В. С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Криворожский пед. ин-т. Кривой Рог, 1993. 432 с.

381. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / О. М. Пехота, В. Д. Будак, А. М. Старєвата ін.; за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2003. 240 с.

382. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. / О. М. Пехота, В. Д. Будак, А. М. Старєвата ін.; за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2003. 240 с.

383. Поваренков Ю. П. Психологический анализ процесса профессионализации. Психологические закономерности профессионализации : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. Н. Л. Ансимовой. Ярославль : ЯГПИ им. К. Д. Ушинского, 1991. С. 56-67.

384. Подмазін С. І. Особистісно орієнтований моніторинг діяльності закладів освіти. Директор школи. 2002. № 33(225). С. 8-9.

385. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : навч. посіб. Київ : Філ-студія, 2006. 320 с.

386. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. Рідна школа. 2005. № 1. С. 65-69.

387. Пономаренко В. С. Проблеми підготовки компетентних економістів та менеджерів в Україні : монографія. Харків : ІНЖЕК, 2012. 327 с.

388. Поташник М. М. Качество образования: проблемы и технология управления (в вопросах и ответах). Москва : Пед. общество России, 2002. 352 с.

389. Практикум по возрастной и педагогической психологии / под ред. А. И. Щербакова. Москва : Просвещение, 1987. 255 с.

390. Примаченко О. Л. Використання активних методів навчання під час лекцій. Економіка агробізнесу: суть та процес викладання у вищих навчальних закладах : матеріали наук.-метод. конф. (м. Київ, 3-4 листоп. 2005 р.). Київ : КНЕУ, 2005. С. 256-258.

391. Приходько В. М. Моніторинг якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу: педагогічні основи й управлінський аспект : монографія. Запоріжжя, 2011. 460 с.

392. Приходько В. М. Система моніторингу якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу (методологічний аспект) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06 / Нац. акад. пед. наук України, ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти». Київ, 2014. 430 с.

393. Про вищу освіту : Закон України від 1.07.2014 р. № 1556-VII (поточна редакція від 16.01.2020). Законодавство України/ Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 20.02.2020).

394. Про Державну національну програму «Освіта» (Україна XXI століття) : Постанова Каб. Міністрів України від 3.11.1993 № 896 (із змінами від 29.05.1996 № 576). Законодавство України / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF> (дата звернення: 20.02.2020).

395. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Каб. Міністрів України від 23.11.2011 № 1341 (поточна ред. від 25.06.2019). Законодавство України / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> (дата звернення: 20.02.2020).

396. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Каб. Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341 (редакція від 25.06.2019). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> (дата звернення: 20.02.2020).

397. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : Наказ МОН України від 25.04.2013 № 466. Законодавство України/ Верховна Рада України URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> (дата звернення: 20.02.2020).

398. Про організацію та проведення міжнародного порівняльного дослідження якості природничо-математичної освіти TIMSS 2011 учнів загальноосвітніх навчальних закладів : Наказ МОН від 19.04.2011 № 351. Ліга-Закон. URL: [https://ips.ligazakon.net/document/MUS15974?ed=2011\\_04\\_19](https://ips.ligazakon.net/document/MUS15974?ed=2011_04_19) (дата звернення: 20.02.2020).

399. Про освіту : Закон України (редакція від 16.01.2020). Законодавство України/ Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 20.02.2020).

400. Про підготовку в 2017 році до проведення міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 в Україні : Наказ МОН України від 26.01.2017 № 100. Освіта.ua. URL: [http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/54197/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/54197/) (дата звернення: 20.02.2020).

401. Про підготовку та проведення моніторингових досліджень якості освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів у 2009/2010 н. р. : Наказ МОН від 11 вересня 2009 р. № 853.

402. Про проведення загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи загальноосвітніх навчальних закладів 2017 року : Наказ МОН від 29.12.2016 р. № 1693. Освіта.ua. URL: [http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/53849/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/53849/) (дата звернення: 20.02.2020).

403. Прокопенко А. Л. Зміна парадигми освіти: від традиційної до особистісно-орієнтованої (соціально-філософський аспект). Мультиверсум: філософський альманах : зб. наук. пр. 2006. Вип. 56. С. 230-240.

404. Прокопенко Н. Основні результати міжнародного порівняльного дослідження якості природничо-математичної освіти TIMSS-2011. Освітня політика: портал громад. експертів. 2013. URL: <http://education-ua.org/ua/analytics/68-osnovni-rezultati-mizhnarodnogoporivnyalnogodoslidzhennya-yakosti-prirodniccho-matematichnoji-osviti-timss-2011> (дата звернення: 20.02.2020).

405. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / уклад.: С. Гончаренко, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало та ін.; за ред. Н. Ничкало. Київ : Вища шк., 2000. 381 с.



406. Прутченков А. С., Новикова Т. Г. Портфолио как инструмент осознания собственных целей образования. Эйдос: интернет журнал. 2007. 22 февраля. № 11. URL: [http://www.eidos.ru/journal/2007/0222\\_11](http://www.eidos.ru/journal/2007/0222_11) (дата звернення: 05.04.2019).

407. Психология и педагогика : учебник для вузов / под ред. П. И. Пидкасистого. Москва : Изд-во Юрайт; Высшее образование, 2010. 714 с.

408. Психологія діяльності та навчальний менеджмент : навч.-метод. посіб. для самостійного вивчення дисципліни / В. А. Козаков, М. В. Артюшина, О. М. Котикова та ін.; за заг. ред. В. А. Козакова. Київ : КНЕУ, 2003. 829 с.

409. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей образовательных учреждений / сост.: В. А. Мищериков. Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. 544 с.

410. Пуховська Л. Розвиток персоналу підприємств: європейський досвід. Науково-методичне забезпечення професійної освіти навчання : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 7, 19 квіт. 2016 р.): у 2 т. / Інститут проф.-техн. освіти НАПН України; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ : ІПТО НАПН України, 2016. 177 с.

411. Пятничук Т. В. Формування професійної компетентності майбутніх опоряджувальників будівельних у професійно-технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ, 2015. 200 с.

412. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. Москва : Когито-Центр, 2002. 396 с.

413. Радкевич В. О. Інноваційна спрямованість змісту і технологій професійної освіти. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання : тези звітн. наук.-практ. конф. / за заг. ред. В. О. Радкевич; Ін-т проф.-техн. освіти АПН України. Харків : СМІТ, 2009. С. 7-10.

414. Радкевич В. О. Принципи модернізації професійно-технічної освіти. Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи : зб. наук. пр. / редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін. Київ : ІПТО НАПН України, 2011. Вип. 1. С. 7-22.

415. Радугин А. А., Радугина О. А. Философия науки: общие проблемы : учеб. пособ. для высш. учеб. заведений. Москва : Библионика, 2006. 320 с.

416. Радченко К. І. Стратегічний аналіз у бізнесі : навч. посіб. Вид. 2-ге, доп. Львів : Новий світ-2000, 2003. 272 с.

417. Раков С. А. Формування математичних компетентностей учителя математики на основі дослідницького підходу у навчанні з використанням інформаційних технологій : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Раков Сергій Анатолійович. Харків, 2005. 516 с.

418. Рейдер Р. Бенчмаркинг как инструмент определения стратегии и повышения прибыли / пер. с англ. А. Л. Раскина; под науч. ред. Т. В. Даниловой. Москва : Стандарты и качество, 2006. 350 с.

419. Репкин В. В., Репкина Г. В., Заика Е. В. О системе психолого-педагогического мониторинга в построении педдеятельности. Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 300.

420. Решетник С. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів внутрішніх військ Міністерства внутрішніх справ України до службової діяльності. Збірник наукових праць Хмельницького ін-ту соціальних технологій Університету «Україна». 2013. № 2(8). С. 217-223.

421. Роджерс К. Р. Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в области практической работы : монография / пер. с англ. Москва : ЭКСМО-Пресс, 2000. 464 с.

422. Родніна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Харків : Основа, 2006. 94 с.

423. Романенко Ю. А. Теоретико-методичні засади моніторингу результатів навчання хімії в загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2007. 40 с.

424. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Москва : Педагогика, 1989. Т. 1. 485 с.

425. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Москва : Педагогика, 1989. Т. 2. 328 с.

426. Рябова З. В. Моніторинг розвитку навчальної діяльності учнів 6-7 річного віку (управлінський аспект) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Центральний ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. Київ, 2004. 207 с.

427. Рябова З. В. Моніторинг розвитку навчальної діяльності учнів загальноосвітнього навчального закладу : наук.-метод. посіб. Харків : Гімназія, 2004. 72 с.

428. Саакян Л. А. Дидактическая система формирования личностно-положительного отношения учащихся вузов и школ к изучению химии : автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Армянский гос. пед. ун-т. Ереван, 2004. 34 с.

429. Савельев Е., Куриляк В., Смалюк Г. Бенчмаркінгові методи управління конкуренцією у світовій економіці. Журнал європейської економіки. 2013. Т. 12, № 1. С. 3-27.

430. Савина Н. М. Инновационные компетентностно-ориентированные педагогические технологии в профессиональном образовании. Среднее профессиональное образование. 2008. № 4. С. 2-5.

431. Савищенко В. М. Педагогічні умови формування професійно значущих якостей майбутнього юриста в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Класичний приват. ун-т. Запоріжжя, 2008. 263 с.

432. Савченко О. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. Полтава, 2001. С. 8.

433. Сагарда В. В. Система підготовки педагога в умовах університетської освіти : дис. ... д-ра пед. наук у формі наук. доповіді: 13.00.01 / КДПІ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1992. 48 с.

434. Садовский В., Блауберг И., Юдин Э. Системный подход. Философский энциклопедический словарь / под. ред. В. Садовского. Москва : Советская энциклопедия, 1983. С. 612-614.

435. Самал Е. В. Психологическая структура профессиональной самоактуализации личности. Ярославский пед. вестник. Том II (Психол.-педагогические науки). 2013. № 2. С. 165-170. URL: [http://vestnik.yspu.org/releases/2013\\_2pp/36.pdf](http://vestnik.yspu.org/releases/2013_2pp/36.pdf) (дата звернення: 20.02.2020).

436. Свистун В. І. Зміст поняття «компетентність» у контексті професійної підготовки фахівців як управлінців. Науковий вісник Нац. аграрного ун-ту / редкол.: Д. О. Мельничук (відп. ред.) та ін. 2005. № 88. С. 180-189.

437. Селевко Г. Компетентности и их классификация. Народное образование. 2004. № 4. С. 138-143.

438. Семин Ю. Н., Якимова М. В. Квалиметрическое оценивание структуры готовности выпускников вуза к профессиональной деятельности. Системы оценки и мониторинга качества в образовании. Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика : материалы XI симпозиума: в 2 ч. Москва : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. Ч. 2. С. 63-69.

439. Сенкевич Л. Б. Формирование информационной компетентности будущего учителя математики средствами информационных и коммуникационных технологий : автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Тобольский гос. пед. ин-т им. Д. И. Менделеева. Тобольск, 2005. 21 с.

440. Сидоренко Е. Мотивационный тренинг. СПб. : Речь, 2005. 240 с.

441. Сидоренко О. Л. Регіональні аспекти управління безперервною освітою: проблеми, досвід, перспективи. Управління національною освітою в умовах становлення і розвитку української державності. Київ, 1998. С. 86-89.

442. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. СПб. : Речь, 2000. 350 с.

443. Силина С. Н. Профессиографический мониторинг становления специалистов в образовательном процессе педагогического ВУЗа : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Уральский гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2002. 500 с.

444. Симонов П. В. Мотивированный мозг. Москва : Наука, 1987. 272 с.

445. Синкина Е. А. Организационно-педагогические условия формирования профессиональных компетенций студентов технического вуза. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnyh-kompetentsiy-studentov-tehnicheskogo-vuza/viewer> (дата звернення: 05.02.2020).

446. Сисоева С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження : наук. вид. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України; Маріупольський держ. гуманіт. ун-т. Київ : ЕКМО, 2010. 362 с.

447. Сисоева С. О., Осадчий В. В., Осадча К. П. Професійна підготовка викладача-тьютора: теорія і методика : навч.-метод. посіб. / Київський ун-т ім. Бориса Грінченко; Мелітоп. держ. пед. ун-т ім. Б. Хмельницького. Київ; Мелітополь : Видавничий будинок ММД, 2011. 280 с.

448. Сіткар Т. В. Методика моніторингу фахових знань майбутніх вчителів технологій за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2013. 18 с.

449. Скопылатов И. А., Ефремов О. Ю. Система педагогической диагностики в вузе. Педагогика. 2001. № 7. С. 58-62.

450. Слепкань З. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2005. 239 с.

451. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии: учеб. пособ. для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. Москва : Школа-пресс, 1995. 384 с.

452. Словарь иностранных слов: 18-е изд. / ред. Ф. Н. Петров. Москва : Русский язык, 1989. 624 с.

453. Словник української мови: в 11 т. Т. 3: 3 / Ін-т мовознавства АН УРСР; за заг. ред. І. К. Білодіда; ред. тому: Г. М. Гнатюк, Т. К. Черторизька. Київ : Наук. думка, 1972. 744 с.

454. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред.-упоряд. А. В. Семенова. Одеса : Пальміра, 2006. 272 с.

455. Смирнова І. М. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх учителів технологій до розроблення і використання електронних освітніх ресурсів : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. д-ра пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти ; 13.00.02 – теорія та методика навчання (технічні дисципліни) ; 01 – «Освіта/Педагогіка» / Смирнова Ірина Михайлівна; НАПН України, Ін-т професійно-технічної освіти. Київ, 2018. 40 с.

456. Соколова И. И. Конструирование образовательных программ высшего естественно-научного педагогического образования как теоретическая проблема. СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. 120 с.

457. Сорокман Т. В., Сокольник С. В., Гінгуляк М. Г. Генетичний моніторинг. Ч. II. Проблеми моніторингу уроджених вад розвитку. Здоровье ребенка. 2007. № 4(7). URL: <http://www.mif-ua.com/archive/article/649> (дата звернення: 20.02.2020).

458. Социальный мониторинг. URL: <http://www.grandars.ru/college/sociologiya/socialnuu-monitoring.html> (дата звернення: 05.04.2019).

459. Спенсер Л. М., Спенсер С. М. Компетенция на работе / пер. с англ. Москва : НИРО, 2005. 384 с.

460. Стефановская Т. А. Мониторинг школьного процесса. Москва, 1999. 145 с.

461. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого : підручник для науковця. Київ : Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні, 2006. 302 с.

462. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень / уклали: О. І. Скопенко, Т. В. Цимбалюк. Київ : Довіра, 2006. 789 с. (Словники України).

463. Сушенцева Л. Л. Управління системою методичної роботи в сучасному професійно-технічному училищі : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Кривий Ріг, 1999. 226 с.

464. Тазутдинова Э. Х. Учебный портфолио в системе подготовки студента к будущей педагогической деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Казань, 2010. 21 с.

465. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология : учеб. пособ. для студентов средних пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 1998. 288 с.

466. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся. Москва : МГУ, 1983. 243 с.

467. Тарасенко Б. Роль міжнародних досліджень TIMSS та PISA у стратегіях реформування математичної освіти. Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. Вип. 4, ч.1. С.87-92.

468. Тарасюк Л. В. Моніторинг якості навчальних досягнень учнів загальноосвітнього закладу. Стратегії управління закладами освіти в умовах формування інформаційного суспільства : зб. наук. пр. / за ред.: Р. П. Вдовиченко, Л. М. Калініної. Київ; Миколаїв : Іліон, 2008. Вип. 1. С. 98-107.

469. Тарасюк Л. В. Формування організаційно-педагогічних умов внутрішньошкільного моніторингу управління якістю навчальних досягнень старшокласників. Вісник Чернігів. нац. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки. Чернігів : Вид-во ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2011. Вип. 96. С. 210-213.

470. Тарасюк Л. В. Характеристика та критерії формування організаційно-педагогічних умов внутрішньошкільного моніторингу навчальних досягнень старшокласників. Вісник Чернігів. нац. пед. ун-ту.

Серія: Педагогічні науки. Чернігів : Вид-во ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2011. Вип. 90. С. 210-213.

471. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти : монографія / Г. В. Єльнікова, О. І. Зайченко, В.І. Маслов та ін.; за ред. Г.В. Єльнікової. Київ; Чернівці : Книги-XXI, 2010. 460 с.

472. Теория и практика организации предпрофильной подготовки / под ред. Т. Г. Новиковой. Москва : АПКИПРО, 2003. 320 с.

473. Терещенко Н. М. Формування у підлітків готовності до самоосвіти в умовах модульного навчання : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Херсон, 2000. 172 с.

474. Терлецька Л. Г. Психологія зрілості: практикум : навч. посіб. Київ : Главник, 2006. 144 с.

475. TIMSS 2007. Ч. 1: Результати дослідження на національному рівні / Бурда М. І., Прокопенко Н. С. та ін. Київ : Вид. група BHV, 2010. 400 с.

476. TIMSS 2007. Ч. 2: Результати дослідження у порівнянні з іншими країнами / упоряд. та заг. ред. Н. С. Прокопенко. Київ : Вид. група BHV, 2010. 360 с.

477. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Вінницької області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ : Вік принт, 2016. 87 с.

478. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Волинської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ : Вік принт, 2016. 99 с.

479. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Дніпропетровської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ : Вік принт, 2016. 78 с.

480. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Донецької області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Мі-

ністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ : Вік принт, 2016. 71 с.

481. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Житомирської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ : Вік принт, 2016. 71 с.

482. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Закарпатської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ : Вік принт, 2016. 116 с.

483. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Запорізької області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ : Вік принт, 2016. 81 с.

484. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Івано-Франківської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ : Вік принт, 2016. 89 с.

485. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Київської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ : Вік принт, 2016. 78 с.

486. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Кіровоградської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ : Вік принт, 2016. 85 с.

487. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Луганської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський Робоча версія документу 29 процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ : Вік принт, 2016. 102 с.



503. Українські школярі за результатами дослідження якості природничо-математичної освіти TIMSS увійшли до двадцятки кращих. URL: <http://www.timo.com.ua/node/12874> (дата звернення: 20.02.2020).
504. Уруський В. Моніторинг в освіті (Методична служба – школі). URL: <http://ippo.edu.te.ua/novini-7/> (дата звернення: 20.02.2020).
505. Усачева А. Н. Ответственность как личностная компетенция студента вуза. Гражданское общество и правовое государство : материалы науч.-практ. конф. (20-21 февраля 2013 г.). Светлый Яр : Феникс, 2013. С. 123-130.
506. Федорова І. І., Житник М. М. Компетентнісний підхід як управлінський механізм реорганізації системи вищої освіти України. Вісник НТУУ «КПІ». Серія:Філософія. Психологія. Педагогіка. 2003. Вип. 2. С. 38-46.
507. Философский энциклопедический словарь / редкол: Е. Губский, Г. Кораблева, В. Лутченко. Москва : ИНФРА-М, 2000. 576 с.
508. Философский энциклопедический словарь / редкол: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев и др. Москва : Советская энциклопедия, 1983. 840 с.
509. Філософсько-методологічні засади підвищення якості вищої освіти України: європейський вимір : монографія / В. Андрущенко, М. Бойченко, Л. Горбунова та ін. Київ : Пед. думка, 2012. 220 с.
510. Фольварочний І. В. Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні та країнах європейського союзу. Наукові записки Терноп. нац. пед. ун-ту. Серія: Педагогіка. 2009. №2. С. 14-19.
511. Фомин В. И. Развитие содержания подготовки к информационно-аналитической деятельности на основе семиотического подхода : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Ин-т содержания и методов обучения РАО. Москва, 2009. 51 с.
512. Фопель К. Психологические принципы обучения взрослых : проведение воркшопов, семинаров, мастер-классов / пер. с нем. Москва : Генезис, 2010. 360 с.
513. Фукин А. И. Как составлять профиограммы : метод. пособ. для студентов. Елабуга, 1990. 271 с.
514. Хатунцева С. М. Педагогічні умови адаптації викладача-початківця до професійно-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2004. 204 с.

515. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. СПб. : Питер, 2005. 860 с.
516. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. СПб. : Речь, 2001. 240 с.
517. Хлебнікова Т. М. Планування навчально-виховного процесу. Завучу усе для роботи : наук.-метод. журн. 2009. № 8(08). С. 8-18.
518. Ходань О. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців ВНЗ. Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2013. Вип. 29. С. 232-234.
519. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Эйдос: интернет-журнал. 2002. 23 апрель. URL: [www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm](http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm).(дата звернення: 05.04.2019).
520. Хуторской А. В. Концепция дистанционного обучения. Дистанционное и виртуальное обучение. 1999. № 4. С. 21-22.
521. Хуторской А. В. Современная дидактика : учеб. для вузов. СПб. : Питер, 2001. 544 с.
522. Чандра М. Ю. Системный мониторинг как средство управления качеством образовательного процесса : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Волгоградский гос. пед. ун-т. Волгоград, 2008. 203 с.
523. Чемерис І. Нові вимоги до спеціаліста: поняття компетентності й компетенції. Вища освіта України. 2006 . № 2 . С. 84-88 .
524. Черненко Н. І. Педагогічні основи формування громадянської компетентності робітників морської галузі. Виховання громадянина-патріота в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського та сучасній освітній практиці : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф, м. Кіровоград, 20-21.09.2012 / за заг. ред. Н. А. Калініченко. Кіровоград : КОІППО, 2012. С. 219-222.
525. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе : учеб. пособ. для вузов. Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 437 с.
526. Чижевський Б. Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні. Київ : Інститут педагогіки АПН України, 1996. 249 с.
527. Чирков В. И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека. Вопросы психологи. 1996. № 3. С. 116-132.
528. Чорна О. В. Розвиток системи моніторингу якості вищої освіти в Німеччині : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. Київ, 2009. 23 с.

529. Шадриков В. Д. Философия образования и образовательные политики. Москва : Логос, 1993. 181 с.
530. Шадриков В. Д. Деятельность и способности. Москва : Логос, 1994. 320 с.
531. Шакун Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до моніторингу навчальних досягнень учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Черкаський нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. Черкаси, 2009. 20 с.
532. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. Москва : Просвещение, 1982. 180 с.
533. Шапошнікова Л. М. Розвиток ідей про самоосвіту школярів в історії вітчизняної педагогіки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хмельницька гуманіт.-пед. академія. Хмельницький, 2007. 185 с.
534. Шарко В. Д. Методологічні засади сучасного уроку : посібник для студентів, керівників шкіл, вчителів, працівників післядипломної освіти. Херсон : ХНТУ, 2009. 120 с.
535. Шестопалюк О. В. Моніторинг навчального процесу ВНЗ. Наукові записки Вінницького держ. пед. ун-ту ім. Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. 2010. Вип. 32. С. 33-39.
536. Шимків І. В. Моніторинг якості освіти в школах Німеччини другої половини ХХ століття : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2008. 20 с.
537. Шинкаренко Л. І. Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні (1946-2007 рр.) дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т вищої освіти НАПН України. Київ, 2010. 234 с.
538. Шишов С. Е., Кальней В. А. Школа: мониторинг качества образования. Москва : Российское пед. общ-во, 2000. 320 с.
539. Штофф В. А. Моделирование и философия. Москва : Наука, 1996. 301 с.
540. Штукатурні роботи (інтегрований курс модульного навчання) : підручн. для проф.-тех. навч. закладів: в 2 ч. / за ред. А. С. Нікуліної. К. : Вікторія, 2004. 400 с.
541. Шутько Д. О. Теоретичні підходи до вивчення проблеми професійної самоактуалізації особистості. Проблеми сучасної психології. 2014. Вип. 24. С. 752-762.

542. Щербак Л. В. Здійснення моніторингу регіонального ринку праці та визначення потреби в підготовці кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах : метод. рек. Київ : Геопринт, 2009. 44 с.
543. Шукин Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе : учеб. пособ. для студентов пед. ВУЗов. Москва : Просвещение, 1979. 160 с.
544. Юденко Т. А. Самообразование школьников в отечественной педагогике второй половины XX века : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Пятигорский гос. лингвист. ун-т. Пятигорск, 2007. 243 с.
545. Ягупов В. В. Інформаційно-аналітична компетентність керівників професійно-технічних навчальних закладів: поняття, зміст і структура. Науковий вісник ІТТО НАПН України. Професійна педагогіка. Київ, 2012. Вип. 3. С. 75-81.
546. Ягупов В. В. Моделювання навчального процесу як педагогічна проблема. Неперервна професійна освіта: теорія і практика : наук. метод. журн. / голов. ред. С. Сисоєва. Київ, 2003. Вип. 1. С. 28-37.
547. Ягупов В., Свистун В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. Наукові записки НаУКМА. Серія: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. 2007. Т. 1. С. 3-8.
548. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 560 с.
549. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва : Сентябрь, 1996. 96 с.
550. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. Москва : ВЛАДОС, 2006. 239 с.
551. Яременко П. С. Якість освіти у ВНЗ. Київ : Лібра, 2011. 157 с.
552. Arama sonuçları: «education in turkey» URL: <http://egitimsen.org.tr/?s=Education+in+Turkey> (дата звернення 20.02.2020 р.)
553. Benchmarking in the Improvement of Higher Education: ENQA workshop reports 2. Helsinki, Finland, 2003. 63 p.
554. Benchmarking the Internal Audit Function: Audit Report No.14 2000-2001 Performance Audit / Australian National Audit Office. URL: [https://www.anao.gov.au/sites/default/files/anao\\_report\\_2000-2001\\_14.pdf?acsf\\_files\\_redirect](https://www.anao.gov.au/sites/default/files/anao_report_2000-2001_14.pdf?acsf_files_redirect) (дата звернення: 20.02.2020).
555. Bildungsbericht für Deutschland. Erste Befunde / Avenarius H. u.a. Leske und Budrich, Opladen, 2003. URL: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2003/2003\\_01\\_01-Bildungsbericht-erste-Befunde.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_01_01-Bildungsbericht-erste-Befunde.pdf) (дата звернення: 20.02.2020).

556. Building a quality assurance approach in line with the EQAVET-framework: Guidelines for VET-providers / EQAVET Secretariat. Dublin, 2012. = Формування підходу до забезпечення якості у відповідності до системи EQAVET: Рекомендації для навчальних закладів / Секретаріат EQAVET. Дублін, 2012. URL: <https://www.eqavet.eu/Search-Results.aspx?searchtext=Building+a+quality+assurance+approach+in+line+with+the+EQAVET-framework&searchmode=AnyWord> (дата звернення: 10.08.2014).

557. Camp R. C. Benchmarking. The Search for Industry Best Practices That Lead to Superior Performance. Milwaukee, Wisconsin : ASQC Industry Press, 1989. 50 p.

558. Centralna Komisja Egzaminacyjna. URL: <https://cke.gov.pl/> (дата звернення: 05.04.2019).

559. Creative benchmarking. Designing sustainable international cooperation in Higher education / A. Karjalainen, K. Kuortti, S. Niinikoski. University of Oulu, 2002. 50 p.

560. Deci E., Ryan R. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. Contemporary Educational Psychology. 2000. № 25. P. 54-67.

561. Deci E., Ryan R. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New York – London : Plenum Press, 1985. 371 c.

562. Definition and Selection of Competencies (DeSeCo). URL: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm> (дата звернення: 20.02.2020).

563. Glossary of quality education and training / CEDEFOP. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2011. URL: <http://libserver.cedefop.europa.eu/F/3L5X7H9UVIJBTTU> (дата звернення: 05.04.2019).

564. International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (ibstpi): site. URL: <http://www.ibstpi.org/> (дата звернення: 20.02.2020)

565. Klieme E. Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen? Pädagogik. 2004. № 6. P. 10-13.

566. Knowles M. S. The adult learner: a neglected species: 4th ed. Houston, London, Paris, Zurich, Tokyo : Gulf Publishing Company, 1990. 293 p.

567. Lorenzen P. Lehrbuch der konstruktiven Wissenschaftstheorie / von Paul Lorenzen // Stuttgart ; Weimar : Metzler, 2000. – 330 s.

568. Okregowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu: site. URL: <https://www.oke.poznan.pl/> (дата звернення: 05.04.2019).

569. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. W sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach. URL: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20120000184/O/D20120184.pdf> (дата звернення: 05.04.2019).

570. Schruder H. Theorie und Praxis der Erziehung. Munchen, 1999. 103 p.

571. Shiba S., Graham A., Walden D. A New American TQM: Four Practical Revolutions in Management. Textbook Hardcover, January, 1993. 50 p.

572. The concrete future objectives of education systems: report from the commission. Brussels, 31.01.2001 COM(2001) 59 final / Commission of the European Communities. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52001DC0059&from=EN> (дата звернення: 20.02.2020).

573. TIMSS – Impulse für Schule und Unterricht. Forschungsbefunde, Reforminitiativen, Praxisbericht und Video-Dokumente / Baumert J. u.a.; Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn, 2001. 132 s.

574. Torino process 2010. Ukraine: national report / ETF. URL: [https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/m/760CBE2B4D3AAEA5C12579420037A3AF\\_TRP%20Ukraine.pdf](https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/m/760CBE2B4D3AAEA5C12579420037A3AF_TRP%20Ukraine.pdf) (дата звернення: 05.04.2019).

575. Vertiefender Vergleich der Schulsysteme ausgewählter PISA-Teilnehmerstaaten. Bildungsreform. Band 2 / Arbeitsgruppe Internationale Vergleichsstudie; Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn, 2003. 274 s.

576. Watson G. H. Strategic Benchmarking: How to Rate your Company's Performance Against the World's Best. New York : John Wiley, 1993. 50 p.

577. Weinert F. E. Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. Basel, 2001. 25 s.

578. Zairi M. Benchmarking for Best Practice: the power of its adoption and the perils of ignoring its use in a modern business environment. Pakistan's 9th International Convention on Quality Improvement (November 14-15, 2005, Karachi, Pakistan). URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/f084/d2f5856f04cdc1365daf14efa2c6d4b31ce0.pdf> (дата звернення: 20.02.2020).

579. Петренко Л.М. Соціально-реконструкціоністський підхід до професійної підготовки фахівців. Edukacja zawodowa i ustawiczna. Polsko-ukrainski rocznik naukowy. – 2016. – № 1. – S. 349-359.



Наукове видання

**Гириловська Ірина Вікторівна**

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА  
МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ**

Монографія

Здано в набір 18.03.2020. Підписано до друку 02.06.2020.  
Формат 60x84/16. Гарнітура Minion. Папір офсетний.  
Ум. друк. арк. 17,67. Обл.-вид. арк. 14,25.  
Тираж 300 прим. Зам. 583.

Видавець і виготовлювач ПП Зволейко Д.Г.  
вул. Кн. Коріатовичів, 9; м. Кам'янець-Подільський,  
Хмельницька обл., 32300; тел. (03849) 3-06-20  
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру  
серія ДК № 2276 від 31.08.2005 р.