

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ  
ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА

**Солдатенко М.М.**

**МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ  
ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

Методичні рекомендації

Київ, 2018

**УДК 37.014.6:005.584.1(072)**

*Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України*

*( протокол № 2 від 26 вересня 2018 р.)*

***Рецензенти:***

**Коновець С.В.** . – д-р пед. наук, проф., головний науковий співробітник лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Грищенко Ю.В.** – канд. пед. наук, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Солдатенко М.М.**

Методичні рекомендації з моніторингу якості підготовки бакалаврів педагогічного профілю /. – Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2018. – 52 с.

Методичні рекомендації присвячені висвітленню практичних шляхів розв'язання нагальної проблеми створення внутрішньої системи моніторингу якості підготовки бакалаврів педагогічного профілю. Вибір стратегії розроблення та впровадження власної системи моніторингу якості підготовки бакалаврів у закладі вищої освіти (ЗВО) представлена у вигляді послідовності етапів: аналіз складових освітньої системи закладу, цілепокладання, проектування, впровадження та постійне удосконалення.

Методичні рекомендації можуть бути корисними як науковцям у галузі моніторингу якості вищої освіти, так і менеджерам ЗВО, які займаються розробленням та практичною реалізацією систем моніторингу і забезпечення якості на інституційному рівні.

## Ключові слова і терміни

викладач, вчитель  
мотивація навчання  
моніторинг освіти  
моніторинг якості педагогічної освіти  
навчальне пізнання  
навчально-виховний процес  
наукове пізнання  
неперервна освіта  
освіта  
особистість  
педагогічна майстерність  
педагогічна освіта  
педагогічна дія  
пізнання  
професіоналізм  
професійний розвиток  
розвиток особистості  
розвиток педагогічної майстерності  
рефлексія  
самоосвіта  
самоконтроль  
самореалізація  
саморозвиток  
самоудосконалення  
учіння  
**якість освіти**

## ЗМІСТ

### Вступ

1. Проблеми освіти в Україні на сучасному етапі: аспект якості освіти
2. Поняттєво-категоріальний апарат та деякі особливості моніторингу якості педагогічної освіти.
3. До питання вибору стратегії розробки оцінювання якості підготовки бакалаврів педагогічного профілю у закладах вищої освіти
4. Результати практичного оцінювання якості педагогічної освіти бакалаврів педагогічного профілю в дискурсі розвитку педагогічної майстерності майбутнього вчителя
5. Практико-орієнтовані рекомендації щодо розвитку проблеми удосконалення професіоналізму вчителя відповідно до вимог нової української школи
6. Література
7. Додатки:
  - Зведена анкета результатів оцінювання та самооцінки освітньо-виховного процесу підготовки бакалаврів педагогічного профілю;
  - анкета для оцінювання вчителями системи самоосвітньої пізнавальної діяльності

## ВСТУП

Загальновідомо, що якість освіти є системою соціально-обумовлених цільових показників умінь, навичок та певного досвіду. Такий підхід орієнтує на оцінювання діяльності студентів за їх кінцевими результатами, як загальну характеристику результатів навчання та розвитку особистості.

Суть проблеми полягає в підготовці суб'єктів до активної творчої діяльності на професійній ниві. Важливо, щоб уже під час навчання у вищій школі в студентів формувалися необхідні професійно-педагогічні знання, уміння та навички. Досвід практичної діяльності свідчить, що цю проблему можна вирішити не за рахунок збільшення аудиторного навчання, а, насамперед, шляхом удосконалення організаційних форм навчальної роботи, використання та удосконалення в навчальному процесі активних методів пізнання як головної складової інноваційних технологій.

Найбільш поширеними у вищій школі є пояснювально-інформаційні методи навчання, які полягають в організації засвоєння студентами готової інформації за допомогою різних засобів. В основу організації цих методів навчання покладений принцип передачі викладачем готових висновків науки. При застосуванні таких методів не виключається можливість пошукової діяльності студентів, однак передача готових висновків все ще домінує. Студенти в основному заучують інформацію, тренуючи при цьому пам'ять. Але завчити – ще не означає знати. Професійні уміння неможливо набути без активної практичної діяльності (розгляду конкретних ситуацій, рольових і ділових ігор, педагогічних тренінгів, мікрОВикладання тощо). Постає питання, яким чином можна швидше студентам оволодіти особливостями обраної професії, виявити ті позитивні якості, які сприяють формуванню творчої особистості, розвитку педагогічної майстерності вчителя.

Серед чинників, які визначають якість вищої педагогічної освіти, виділено соціетальні (зміна освітніх цілей внаслідок впливу цивілізаційних змін, перехід до постіндустріального суспільства, глобалізація освітнього простору, потреба формування людини нового типу); *соціальні* (кризові процеси в суспільстві, «демографічна яма», ставлення до інститутів влади,

соціальний статус вчителя та престиж вчительської професії); *інституційні* (інтеграція до європейського освітнього простору, розширення доступу до вищої освіти, зростання мережі вищих навчальних закладів фінансування освіти, неузгодженість інституту освіти з інститутом ринку праці); *педагогічні* (суперечки навколо моделі підготовки вчителя, зміна функцій вчителя в суспільстві, зниження мотивації до вибору педагогічного фаху та до професійної реалізації молодих фахівців у педагогічній сфері, зниження якості контингенту абітурієнтів педагогічних ВНЗ, нездатність останніх актуалізувати освітній потенціал студентів).

Домінуючими серед механізмів забезпечення якості вищої педагогічної освіти є державні механізми ліцензування і акредитації, що гальмує процеси демократизації та демонополізації освітньої сфери. Виходу з цієї ситуації, можливо, сприятиме поєднання державних та громадських механізмів забезпечення якості освіти, зокрема роботодавців, міжнародних структур, майбутніх фахівців як безпосередніх споживачів освіти (конвенційна модель якості вищої освіти).

Аксіологічний аналіз суб'єктів простору вищої педагогічної освіти, зокрема студентів та громадкості, дав змогу виявити ціннісну зумовленість оцінок освіти, їхню відносність і залежність від низки суб'єктивних та об'єктивних чинників як освітнього простору, так і поза ним.

Зіставлення об'єктивних чинників функціонування системи вищої педагогічної освіти та її оцінок громадською думкою дало підставу для висновку про зростання формальної освіченості населення, що не може свідчити про зростання якості освіти.

Розроблена система критеріїв та індикаторів якості сучасної вищої педагогічної освіти уможливила висновок про те, що за сучасних умов зростає значення тих критеріїв, що перевіряються та підтверджуються ринком праці.

Схарактеризовано соціальний портрет майбутнього вчителя, що включає об'єктивні та суб'єктивні характеристики педагога, які віддзеркалюють якість педагогічної освіти.

Обґрунтовано, що якість освітніх послуг є цілісною характеристикою освіти, охоплює увесь процес підготовки фахівця від його вступу до ВНЗ, навчання на всіх освітніх рівнях, до виходу на ринок праці, працевлаштування, подальшого саморозвитку та самовдосконалення...

Виявлено, що педагогічний фах приваблює не найздібніших випускників шкіл, рівень підготовки абітурієнтів педагогічних ВНЗ поступово знижується. Якість підготовки майбутнього вчителя зумовлюється також за рахунок зниження мотивації молоді до педагогічної діяльності, орієнтацією сучасних випускників педагогічних ВНЗ на працевлаштування у сферах, не пов'язаних з освітою.

Отже, якість педагогічної освіти є особливою характеристикою освіти, найсуттєвіший механізм забезпечення якої становить узгодження та інституалізація вимог суб'єктів досить широкого простору вищої педагогічної освіти.

На сьогодні в Україні підготовка педагогічних працівників здійснюється у 93 ВНЗ. З них, 53 – державної форми власності, 33 – комунальні, 7 – приватної. Ця підготовка здійснюється в 25 класичних університетах, 4 академіях, 3 інститутах, а також 38 педагогічних, індустріально-педагогічних, гуманітарно-педагогічних, професійно-педагогічних коледжах та училищах і 15 коледжах – структурних підрозділах університетів.

Проте кожен стандарт у сфері підготовки майбутніх учителів, що діє в Україні, не містить у явному вигляді положень щодо забезпечення фундаментальної підготовки фахівців.

Під фундаментальною підготовкою майбутнього вчителя розуміється підготовка, спрямована на володіння студентом методологічно значущими, системотворчими й інваріантними знаннями, що сприяють формуванню його готовності до навчання учнів різних навчальних закладів, і яка забезпечує якісно новий рівень інтелектуальної та емоційної культури педагога, формує його потребу в неперервному саморозвитку та самоудосконаленні. Висока професійна підготовка випускника виявляється в удосконаленому знанні обраного предмету, у здатності до постійної роботи над підвищення фахового

рівня, в умінні позитивно впливати на формування інтелекту та духовно-емоційної сфери учнів.

Загальний обсяг навчальної програми бакалавра в педуніверситетах складає 240 кредитів ЕКТС.

Аналіз галузевих стандартів дозволив виділити такі цілі підготовки бакалаврів педагогічного університету – майбутнього вчителя:

- формування системи фундаментальних знань майбутнього вчителя як теоретичної так і методологічної основи обраних курсів;
- розвиток уявлень майбутнього учителя про свій предмет як засіб моделювання явищ та процесів, ідеї розвивати ці якості;
- розвиток логічного мислення;
- розвиток критичного мислення;
- виховання засобами культури студентів, розуміти значущості науково-технологічного прогресу;
- розвиток дослідницької діяльності, творчого ставлення та здатності розвивати ці якості в учнів.



## **I. Проблеми освіти в Україні на сучасному етапі: аспект якості освіти**

Майбутнє кожного суспільства значною мірою залежить від учителя як особистості високого рівня освіти, високих духовних і моральних цінностей, здатного до навчання і виховання учнівської молоді. Перспективні завдання освітньої парадигми має виконувати учитель-майстер, який забезпечує до здійснення професійно-педагогічної дії і працює у фасилітативному форматі навчальної діяльності.

Потреба суспільства у новій стратегії підготовки педагогічних кадрів визрівала не одне десятиліття. Тепер вона стала усвідомленою і втілилася у вимогу змін традиційної системи педагогічної освіти. Існуюча система підготовки педагогічних кадрів, хоча і еволюціонувала, але залишилася традиційною за своєю соціокультурною, аксіологічною орієнтацією і сьогодні вичерпала себе. Сталося відставання професійної підготовки Вчителя від нових реальностей життя, девальвація його суспільної і особистісної значущості. Сучасний економічний та соціокультурний розвиток, гуманізація суспільства вимагають змін та оновлення характеру підготовки та проектної діяльності кадрів.

Кардинально змінюється колишня пріоритетна орієнтація освіти лише на реалізацію замовлення держави. Сьогодні освіта розглядається як процес навчання і виховання особистості, професіонала, здатного до постійного удосконалення протягом життя.

Щоб бути ефективною в сучасних умовах, система підготовки педагогічних кадрів має змінити цілі педагогічної освіти, її зміст і технології, погодивши їх з тенденціями, які визначають розвиток всього суспільства.

Водночас розвиток педагогічної освіти стримується низкою невирішених проблем. Чинна нормативно-правова і законодавча база не готується як суб'єкт сучасних цінностей.

Недостатньою залишається увага і контроль за якістю проведення освітніх реформ, тому необхідно створити дієві механізми гарантування якості вищої педагогічної освіти, систематично здійснювати моніторинг готовності

вчителів до реалізації ефективної гуманістично спрямованої педагогічної дії, що ґрунтується на широкій базі компетенцій (комунікативній, дослідницько-аналітичній, лідерській, самоідентичності, навчанні упродовж життя).

Як свідчить аналіз опитувань, спостережень за навчально-виховним процесом у загальноосвітній і вищій школі та наукових джерел, учитель, викладач часто не можуть відійти у професійній діяльності від засвоєних стереотипів, здійснюючи викладання традиційно, не мають бажання змінювати ні стиль, ні методика своєї роботи, як цього вимагають сучасні умови.

Отже, проблема підвищення розвитку і саморозвитку педагогічної майстерності, як досвідчених, так і молодих учителів, доволі гостра.

Пояснюється це і тим, що, до цього часу система державного забезпечення підготовки і перепідготовки вчителя в основному будувалась на переважанні *зовнішніх форм впливу*, спрямованих на оволодіння певною необхідною сумою знань, умінь, професійних навичок, які не завжди були особистісно значущими, що приводило до розриву між знаннями вчителя й ефективністю їх практичного застосування. У сучасних умовах, коли існують різні типи шкіл з різною цільовою і змістовою спрямованістю, особливої значущості набуває органічне поєднання не тільки теорії передової практики, а й реального досвіду конкретної школи і конкретного вчителя, зростає необхідність опори на розвиток пізнавальної діяльності кожного вчителя. Резервом ефективності творчого зростання педагога – в постійному прагненні до аналізу своєї діяльності творчого зростання педагога – в постійному прагненні до аналізу своєї діяльності, в розвитку дослідницької позиції. У результаті постійного самоаналізу і самооцінки професійної діяльності в учителя розвивається особливе педагогічне мислення, найважливішою особливістю якого виступає рефлексія.

На жаль, в освітньому процесі вищого педагогічного навчального закладу питома вага формування і розвитку педагогічної майстерності залишається незначною. У багатьох педагогічних навчальних закладах України закрито кафедри педагогічної майстерності, не реалізується навчальна програма курсу «Основи педагогічної майстерності», різко скоротилася навчальна практика.

Нові підходи до освіти і виховання підростаючого покоління спонукають сучасних науковців, теоретиків і методологів глибше розуміти сутність педагогічної майстерності як домінантного складника педагогічної дії, вивчати технології роботи новаторів ,які ґрунтуються на високому рівні педагогічної майстерності

Поки що недостатньою залишається увага і контроль за якістю проведення освітніх реформ, тому необхідно створювати дієві механізми гарантування якості як вищої, так і післядипломної освіти, систематично здійснювати моніторинг готовності вчителів до реалізації ефективної, гуманістично спрямованої педагогічної дії, що ґрунтується на ряді важливих компетенцій (комунікативній, дослідницько-аналітичній, лідерській самоідентичності, навчанні упродовж життя та ін.).

У професійній підготовці вчителя особливого значення набувають ідеї щодо психолого-педагогічних механізмів особистісного розвитку, інтегративної функції педагогічної науки як джерела розвитку нових парадигм психолого-педагогічного мислення в системі освіти. Психолого-педагогічна підготовка, педагогічна майстерність як наука про педагогічну дію мають складати основу професійної підготовки вчителя і спрямовуватися на формування глибоких людинознавчих знань, комунікативних умінь та компетенцій у сфері людських відносин.

## **II. Поняттєво-категоріальний апарат та деякі особливості моніторингу якості педагогічної освіти**

Поняття «моніторинг» у довідковій літературі тлумачать (від лат. *Monitum* – нагадування, попередження; англ. *monstoring* – відстеження, контроль) як «безперервне стеження за яким-небудь процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату, а також прогнозування». У педагогічній літературі й освітянській практиці вживаються різні терміни й поняття, які є неоднозначними і використовують то в одному, то в іншому значенні, що вносить хаос у розуміння самого поняття. Усе це зумовлено, на нашу думку, різними підходами авторів до дефініцій тих чи інших процесів, а також багатоаспектністю предмета моніторингу та суперечливістю складових, що іноді входять до тих чи інших термінів і понять.

Реалізація основної мети та завдань моніторингу рівня професійно-особистісного розвитку вчителя (викладача) можлива лише за умови наявності відповідних структур компонентів процедури моніторингового дослідження, для чого необхідним є цілісна програма, а також програмні блоки (етапи) даного процесу: цільовий етап (цілепокладання та планування дослідження); методичний етап (розробка методичного інструментарію); дослідницький етап (проведення дослідження через реалізацію методик); узагальнюючо-аналітичний етап (збір, обробка й аналіз отриманих результатів); рекомендаційний етап (розробка методичних рекомендацій)

Вважаємо, що використанням механізмів моніторингу, який є складовою системи управління якістю освіти, можна забезпечити отримання достовірних даних про ефективність функціонування якістю освіти. Попри те, що «вимірюванню» підлягають лише окремі чинники освітнього середовища у ЗВО, слід зазначити, що аналіз якості науково-педагогічної діяльності потребує розробки цілісного процесу моніторингу, тобто створення алгоритму, який включатиме сукупність етапів, методів, засобів для отримання достовірних результатів.

Рефлексування, як самодіагностика, у пропонованій системі може ефективно здійснюватись паралельно з моніторинговими дослідженнями, які проводитимуться в загальній діяльності науково-методичної служби ЗВО на різних рівнях (кафедра-факультет-університет).

На думку психологів, основними формами саморозвитку, які можуть бути використані особистістю загалом та особливо фахівцем, зокрема, є: самопрезентація, самовираження, самоствердження, самовдосконалення, самоактуалізація, самореалізація. До найбільш важливих форм саморозвитку людини належать самоствердження, самовдосконалення та самоактуалізація. «Самоствердження дає можливість заявити про себе повною мірою як про особистість. Самовдосконалення виражає прагнення наблизитися до певного ідеалу. Самоактуалізація – виявлення в собі певного потенціалу і використання його в житті. Усі три форми тісно пов'язані одна з одною. Якщо, наприклад, говорити про молодого вчителя (викладача), то при реалізації загальної системи розвитку його педагогічного професіоналізму, можливо є необхідність створити умови для мотивації в нього потреби в саморозвитку й організації практикуму із саморозвитку.

Слово «технологія» (techne – мистецтво, ремесло, наука + logos – поняття, вчення) перекладається з грецької як «знання обробки матеріалу». Технологія включає також і мистецтво володіння процесом, завдяки чому персоналізується. Технологічний процес завжди передбачає певну послідовність операцій з використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментів) та умов. У процесуальному розумінні технологія відповідає на питання: « Як зробити (з чого і якими засобами)?».

Поняття «освітня технологія» часто поєднувалось з «педагогічною технікою» (як сукупністю прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять і виховних заходів. Педагогічну технологію характеризує також уміння оперувати навчальним і лабораторним обладнанням, використовувати унаочнення. Освітню технологію сьогодні можна розглядати як засіб підвищення якості організації навчального процесу та подолання відставання педагогічних ідей від стрімкого розвитку техніки.

Продукти технологізації освітнього процесу: особистісно, соціально і професійно важливі алгоритми та стереотипи поведінки, мірою доцільності й ефективності яких є успішність і конкурентоспроможність випускників освітньої установи.

Однією з найважливіших ознак педагогічної технології, на думку багатьох дослідників, є можливість їх відтворення. Технологія відрізняється від методики тим, що її можна відтворити і вона має стійкі результати, є визначеною. У технологіях найвиразнішими є процесуальний, кількісний і розрахунковий компоненти, у методиках – цільовий, змістовий, якісний і варіативно орієнтований аспекти (С.О. Сисоєва).

Якість відтворення педагогічної технології залежить від рівня майстерності педагога. Хоча постановочно і в теоретичному плані (та навіть і технологічному!) шлях досягнення високого рівня педагогічної майстерності ніби всім є зрозумілим, та все ж багатокомпонентність (структурно і діяльнісно) самого феномену «педагогічна майстерність» та складність і різнобічність характеристик суб'єктів педагогічної взаємодії, їх готовність до неї зумовлюють той факт, що Майстрами стають далеко не всі вчителі, не всі викладачі.

З цих причин взаємодія в системі педагог – учень є досить складною, часто непередбачуваною і напруженою, а тому правильне вирішення педагогічних задач (частіше за все це – експромт) можливе лише за умови значного практичного досвіду викладача як у життєвому плані, так, звичайно ж, і в організації навчально-пізнавального процесу. Інакше кажучи, формування і розвиток педагогічної майстерності здійснюється в основному за рахунок значної, у вимірі часу, педагогічної практики на підґрунті професійно-педагогічної компетентності.

Для оволодіння педагогічною майстерністю необхідна систематична підготовка до кожного навчального заняття; постійна робота з новинками педагогічної і психологічної літератури, пошук у них нового для практичної перевірки й використання; вивчення досвіду колег і запозичення всього кращого, корисного, дійсно необхідного; вироблення індивідуальних прийомів

(постановка голосу, техніка мовлення, граматична правильність, дикція, інтонація, сила звуку і т.п.); саморегуляція фізичного і психічного станів. Успіх педагогічної діяльності визначається передусім рівнем професійної підготовленості викладача. З нагромадженням досвіду формуються оптимальні прийоми праці і, як результат, приходить майстерність, яка дозволяє швидко адаптуватися до будь-якої учнівської аудиторії.

Цьому сприяють особистісно розвивальні педагогічні технології, які можуть ефективно використовуватись, якщо педагог, виконуючи професійні обов'язки, «народжується» сам і своїми творчими здобутками розвиває самого себе. Створення особистісно-розвивальної ситуації є процесом авторським, що вимагає вияву суб'єктності, співпраці викладача та учня. Своїм самовключенням у педагогічну дію педагог робить її проблемною, пропонуючи власний варіант проживання смислу, чим актуалізує особистісну позицію учня. Безсумнівно, професійна компетентність учителя має вирішальне значення для досягнення успіху в справі навчання і виховання, адже чим більше він володіє закономірностями взаємодії, тим більш технологічним стає педагогічний процес.

Отже, питання про педагогічні технології тісно пов'язано з поняттям педагогічної майстерності, адже дії педагога-майстра завжди є досконалими. Можна бути професійно компетентним педагогом, вільно орієнтуватися в предметній сфері, системно сприймати і діяти в педагогічній реальності (на відміну від технократичної), бути особистісно-гуманітарно орієнтованим, вміти передавати свій досвід іншим колегам, бути здатним до рефлексії, але при цьому не бути Майстром, а залишатися ремісником. Безсумнівно, щоб бути майстром, необхідно володіти особистісною професійною неповторністю і унікальністю, своїм стилем діяльності, концептуальністю професійного мислення.

Можна стверджувати, що педагогічна майстерність – це дійсно міра педагогічної якості як інтегральної характеристики, яка дає можливість описати специфіку носія педагогічної професії на фоні представників інших професійних сфер діяльності. Професійно-педагогічна якість базується на

особливій особистісній настанові як змістово-сміслове начало професійної діяльності. Такий підхід у поєднанні з вільним володінням предметом викладання уможлиблює повноцінну навчально-виховну взаємодію. Володіння специфічними технологіями дозволяє ефективно здійснювати навчально-виховний процес та інші види педагогічної діяльності, одержуючи при цьому повторювані позитивні результати.

Такий рівень майстерності робить педагога вільним за рахунок осмисленого оволодіння широким діапазоном педагогічних дій, здатності до вибору стратегії (зовнішня свобода дій), наявності сили духу і волі (внутрішня свобода). Внаслідок цього педагогічна дія і діяльність Майстра завжди є технологічними у своєму виховному впливові на суб'єктів педагогічної взаємодії.

## **2.1. Сутність педагогічної діяльності та особливості педагогічної дії**

Носієм суб'єктивного досвіду може виступати тільки суб'єкт, Інший, інша особистість, наділена високою внутрішньою культурою, «суб'єктивною реальністю». Таким і має бути педагог. У цьому – його головне покликання.

Тут він не може бути замінений ні комп'ютером, ні технологією, ні програмою. В цьому плані теорія особистісно орієнтованої освіти і пояснює, і визначає специфічну роль учителя, адекватно зрозуміти яку в рамках знанневої моделі освіти неможливо.

Основним завданням педагогічної науки на сучасному етапі є осмислення і опрацювання нового змісту освіти і відповідних їй методів, оскільки освітня функція суспільства повинна набути рис прогнозування, випереджувального навчання, створення знання, а наукові дослідження мають розглядатися в якості освітньої методології.

Важливо підкреслити, що саме дослідницька освіта являє собою динамічну пізнавальну систему, яка забезпечує функціонування соціуму. Європейські соціологічні спостереження дають підстави твердити, що для того, щоб бути матеріально та соціально успішним, необхідно стати компетентним у створенні нових знань.



Зрозуміло, що **когнітивна компетентність** студента – це поняття, до певної міри корелює з професійною компетентністю. Але через те, що робота з інформацією стала вирішальною у розвитку особистості, проблема когнітивного нахилу набуває важливого самостійного звучання. Проекція її на останню систему висвітлює потребу в навчальному комплексі, відповідальному за знаннєву продуктивність і творчі можливості студента. Не кореляція студентських результатів і встановлених стандартів виявляється важливою, не те, як добре набуті знання вписуються в рамку, встановлену іншими, а те, що студент може зробити з отриманими знаннями, як він ними оперує.

Дослідницьке знання подвійним чином збагачує зміст освіти. По-, перше, знання, отримані з досліджень, знаходять своє використання в навчальних програмах, а по-друге, вони сприймаються студентом безпосередньо з дослідження, в якому він бере участь, і таким чином позитивно впливають на розвиток особистості студента, формують певні базові знання, як дослідника, і відповідний досвід для подальшої професійної діяльності.

У цьому контексті актуалізується проблема розвитку педагогічної майстерності викладачів, які здатні на практиці реалізувати особистісно орієнтоване дослідницьке навчання. Для успішного вирішення цього завдання виникла необхідність зміни педагогічної парадигми з формальної, репродуктивно-знаннєвої на науково і когнітивно орієнтовану, яка здатна забезпечити комфортну для особистості діяльність і, набуваючи дослідницький характер, повинна брати до уваги динаміку швидкого зростання кількості інформації, розвитку технологій, інтенсифікацію пізнавальних зусиль в умовах невизначеності майбутнього.

Звідси витікає цілеспрямованість на підготовку «майбутнього викладача», тобто свідоме перенесення процесу професійного **самовизначення і самостворення** особистості педагога на післявузівський період, установка на розвиток у майбутніх педагогів адаптаційних здібностей. Таким чином, педагогічна освіта викладачів вищих навчальних закладів потребує модернізації в контексті її спрямованості на розвиток педагогічної майстерності. Концепція випереджувального науково-дослідницького розвитку

педагогічної майстерності має за мету забезпечення підготовки викладача, який уміє управляти процесами розвитку - власної особистості, студентів, навчального закладу, соціуму.

Отже,, в основу педагогічної освіти викладачів університету повинна бути покладена концепція випереджувального науково-дослідницького розвитку педагогічної майстерності, що передбачає заміну всіх складових діючих концепції освіти, включаючи її місію, цілі, принципи, зміст оцінювання якості й ефективності і спрямування їх на відповідність творчої самореалізації викладачів і студентів в інноваційній діяльності, соціокультурний розвиток, культурну і професійно-особистісну ідентифікацію в глобалізованому світі.

Це означає, що їх реальні, життєві, духовно-моральні, професійні проблеми повинні бути включені до змісту освіти. Метою вузівської освіти повинна стати не підготовка до професійної діяльності, не адаптація до неї, а розвиток особистості студента як носія певного рівня педагогічної майстерності, професійних компетентностей. Отже, педагогічна освіта у вищих навчальних закладах на рівні магістерських програм має спрямовуватися на розвиток педагогічної майстерності в інтеграційній єдності особистісного й загальнонаукового просторів.

## **2.2. Деякі особливості педагогічної дії в системі розвитку педагогічної майстерності**

Навчально-виховний процес – явище багатогранне й динамічне. Його специфіка зумовлюється передусім розширеним спілкуванням, найбільшою на думку Антуана де Сент Екзюпері, розкішшю на світі. Для вчителя ця розкіш – не що інше, як професійна необхідність. З її допомогою здійснюється взаємовплив двох рівноправних суб'єктів – учителя й учня. Щоб цей взаємовплив був ефективним, у вчителя та учня мають переважати позитивні естетичні почуття як показник людяності, гуманності, творчості, а відтак працездатності та її результативності. Майстерність, як правило, результат вишколу, який акумулює в собі кращі традиції і досвід багатьох поколінь, розвиває і підсумовує природні задатки учня та вчителя, дає їм необхідні

знання й навички, організовує і розвиває талант, робить його гнучким і чутливим до будь-якого творчого завдання (І. Зязюн).

Досвід педагогічної діяльності свідчить, що вчителеві недостатньо знань основ наук і методики навчально-виховної роботи. Адже всі його знання і практичні уміння можуть передаватись учням лише завдяки живому й безпосередньому спілкуванню з ними. Для багатьох учителів очевидною є істина: учні нерідко переносять ставлення вчителя на предмет, який він викладає. На цих стосунках вибудовується складна й об'єктивна піраміда навчання і виховання, через них відбувається проникнення педагога в душевний світ учнів, щоб виробити у них первинні навички співтворців власної особистості. Саме ці взаємовідносини, їх мистецькі, моральні, психологічні, технологічні складники не завжди усвідомлюються педагогами всіх рівнів як засіб удосконалення їхньої педагогічної діяльності.

Жива фізична дія з відповідною естетичною почуттєвістю, підсвідомою сферою потребує тренувань органів сприймання в умовах педагогічної навчально-виховної дії. Зі сприймання розпочинається органічна дія як педагога. При цьому є потреба також у методиках розвитку творчої уяви, волі, вербальної сугестії тощо.

Розуміння дії як єдності фізичного і психічного виключає виокремлення елементів внутрішньої чи зовнішньої, тілесної чи душевної поведінки виконання дії, а передбачає їх цілісність, а, отже, і єдність методу та відповідної педагогічної техніки.

Зрозуміло, що педагог повинен володіти арсеналом засобів для донесення учням свого досвіду. Ці засоби завжди індивідуальні, неповторні. Крім слів, голосу, інтонації, в розпорядженні педагога є ще жести, рух, ритміка тощо. Але найперше і найвагоміше – очі! Насамперед вони допомагають учителю прикувати до себе увагу.

Звичайно, кожний педагог виробляє свої індивідуальні засоби, користуючись якими він гранично наближається до одухотвореності і досягає найвищого ступеня якості педагогічної дії. Педагогічний процес вимагає своєрідної магії педагогічного впливу. Щоб її створити, слід досконало

володіти технікою міжособистісного спілкування на рівні певної педагогічної платформи і педагогічного надзавдання.

Отже, хто хоче проникнути в таємниці володіння учнями, має проникнути в таємниці володіння самим собою. Доти, доки аудиторія залишається таємницею, педагог не отримає влади над нею. Проте, доки він не виробить майстерності підпорядкувати себе педагогічній меті, не осмислить своїх можливостей впливати на аудиторію, доти й вона не сприйме вповні його інформацію (І.Зязюн).

Однією з головних задач при цьому є забезпечення доступності інформації, як однієї з головних соціальних цінностей, для тих, хто намагається зайняти достойне місце в сучасній соціальній ієрархії і забезпечити реалізацію громадських, професійних та інших домагань. Виживання в нових умовах, які сьогодні постійно і швидко змінюються, неможливе без своєчасного отримання і практичного використання всієї інформації при здійсненні індивідуальних планів людей в тому чи іншому виді суб'єктивно головних для них галузі діяльності, яку можна вважати професійною. Такою для одних є сфера діяльності в системі «людина-людина», для інших – «природа-людина», для третіх – «людина-техніка» і т.п.

Бажання стати Майстром, професіоналом у певній діяльності неможливе і без відповідної мотиваційної включеності та залучення до конструктивного самоудосконалення і «творення» самого себе. Самоудосконалення і самотворення повинні закладатися у людині як потреба і здатність з раннього дитинства ускладнюватися на всіх етапах вікового розвитку, виступати як нерозривне ціле знання, переживання, самоусвідомлення і практичні дії.

Зрозуміло, що для успішного вирішення цих задач необхідно добре зкоординована робота, щоб уся освітньо-виховна система відповідала вимогам розвитку інформаційного суспільства. Крім мотиваційної складової, забезпеченості інформацією можна віднести і такі важливі чинники як структура і конкретний зміст навчального матеріалу, встановлення ефективного алгоритму взаємодії між студентами (учнями) та викладачами, контроль, самоконтроль і т.п.

Виходячи з наведеного, ми не можемо вважати достатніми заходами, які вживаються сьогодні для модернізації педагогічної освіти. Останні роки вже досить часто звучить: необхідно навчитися вчитися, навчити вчитися...а якщо про це говорити під кутом зору: навчити учнів думати, мислити, аналізувати...?, то чи не буде це черговим лозунгом нашої педагогіки? Хотілось би, звичайно, щоб відповідь була негативною.

Вчити мислити, аналізувати необхідно ще з раннього дитинства, і тоді в разі навченості таким діям у шкільні роки і в дорослому житті стануть можливими конкретні результати примноження справжніх цінностей життя. Очевидно, що вчити думати людину, не формуючи в неї одночасно здорові ціннісні орієнтації, які конкретизуються в її потребах – це невирішення завдання виховання людини в інформаційному суспільстві.

У нинішньому світі нові технології стають визначальним чинником не лише освітніх форм соціальної організації суспільства, але й вибору цілей соціального розвитку, завдяки яким зумовлюється стійкість, стабільність розвитку. Дійсно, нові технології відкривають раніше небачені можливості соціального поступу. Лиш одне тут слід зазначити, що технологічні інновації не повинні ставати самоцільно, а сприяти створенню відповідних умов для духовного та професійного вдосконалення людини.

Враховуючи наведене, **рушійною силою професійного розвитку** вважається позиція, у процесі формування якої відбувається поглиблення професійних інтересів, установлюються позитивні взаєностосунки з суб'єктами педагогічного процесу, змінюються характер і стиль педагогічного мислення, стає більш глибоким аналіз психолого-педагогічних проблем. Провідне місце у професійному розвитку належить формуванню професійного світогляду, що визначає морально-професійну позицію педагога, мотиви його діяльності, педагогічні нахили і здібності, уміння та навички роботи з учнями.

В окремих джерелах знаходимо твердження, що основою професійного розвитку педагога є його «Я-концепція», яка виступає інтегральною характеристикою і необхідною умовою даного розвитку і, що сама позитивна концепція «Я-педагог» сприяє його самореалізації та самоактуалізації; основою

розвитку є особистісні позиції педагога, які зумовлюють його саморозвиток, самоудосконалення тощо.

Ми погоджуємося з ученими, які розглядають самоаналіз як основу професійного самовдосконалення, оскільки при самоаналізі активізуються рефлексивні механізми, які дозволяють викладачеві отримати уявлення про ступінь відповідності «Я реального» та «Я ідеального», вивчити власні можливості та слабкі сторони, ймовірні зони успіхів і невдач. Однак, у процесі самоаналізу молоді викладачі, наприклад, не завжди об'єктивно можуть оцінити свою науково-педагогічну діяльність, оскільки або мають завищену самооцінку, або недостатньо володіють прийомами самоаналізу. Відповідно, ситуація щодо результатів самоаналізу стає об'єктивнішою при паралельному проведенні експертної оцінки. Моніторинг рівня педагогічного професіоналізму, наприклад, молодого викладача може відігравати роль ситуації, що активізує саморозвиток, оскільки сприяє формуванню мотивації та самовдосконалення шляхом усвідомлення виявлених труднощів науково-педагогічної діяльності та виявлення невідповідностей між самооцінкою та оцінкою експертів (Т.Д.Федірчик).

Зрозуміло, що технічні засоби, інформаційні технології все більше й більше впроваджуватимуться у навчальний процес, який буде розвиватися в напрямі індивідуалізації й диференціації. Але ніколи навіть найдосконаліша машина повноцінно не замінить живе слово викладача. Навчити, виховати, ввести в соціум («соціалізувати») людину може тільки людина, а призначення техніки – допомогти їй у цьому.

Зростання ролі викладача вищої школи, необхідність подальшого вдосконалення педагогічної майстерності професорсько-викладацького складу диктується і загальним курсом нинішнього суспільства на утвердження гуманістичних засад у відносинах між людьми, на побудову громадянського суспільства, на людиноцентристську ідеологію.

Викладач сучасної вищої школи все менше має змогу екстраполювати шкільні педагогічні методи на студентську аудиторію. Йому треба ґрунтовно освоювати роль фасилітатора, тьютора, модератора. Це викликано тим, що

новий виток розвитку суспільства породжує нову філософію освіти, яка вимагає й нової освітньої парадигми.

Студенти все більше починають розуміти, що їхня інтелектуальна власність – знання і кваліфікація – є унікальним товаром, який дає змогу самореалізуватися на ринку праці, пристосовуватися до його динамічності, мінливості. Тому вони вимагають від викладача не тільки навчити їх добре відомому й апробованому, але передусім, щоб він сформував їхню компетентність, підготував до вимог робочого місця й посадових обов'язків, навчив учитися самостійно.

Щоб задовольнити зрості вимоги студентів, які готуються діяти в умовах мінливого, полікультурного, динамічного світу, адекватно відповідати новим викликам часу, викладач повинен бути справжнім майстром педагогічної справи – мати належні морально-духовні й соціально-педагогічні якості, володіти глибокими професійними знаннями, психолого-педагогічними вміннями, педагогічною і психологічною технікою.

Необхідною умовою розвитку педагогічної майстерності викладача є постійне збагачення й розширення його професійного й загального тезаурусу, ерудиції. Якщо раніше він був головним, а часто й єдиним джерелом інформації для учня (студента), то нині молода людина має можливість вільно отримувати інформацію з багатьох джерел.

. Сучасний викладач не може обмежитися трансляцією інформації, він – передовсім організатор пізнавальної діяльності, самостійної навчальної роботи, наукової творчості студентів. Тому наявність здібностей до організації є обов'язковою умовою досягнення педагогічної майстерності.

Безумовно, що **самоосвіта** потрібна всім, та необхідно всіх навчити вчитися. Проте, щоб навчити дітей вчитися, треба вміти це робити не лише вчителям та викладачам, а, звичайно, й батькам. Адже пізнання в дитини починається з раннього віку, саме в цей період важливо формувати потяг до знань, щоб його не «втратити». Останнє є непростою методологічною та організаційно-педагогічною проблемою і вимагає свого практичного вирішення. Особливо важливим є її вирішення у зв'язку з тим, що навіть у

дошкільному віці діти знаходяться «в контактi» з надзвичайно великою кількістю інформації, яка практично є доступною в зв'язку з комп'ютеризацією суспільства.

Отже, нагальною потребою сьогодення є запровадження у практику навчання досягнень педагогічних розробок минулого, останніх досягнень світової та української педагогічної і філософської думки, в яких окреслено дві провідні тенденції: відмова від пріоритету диктату викладача (вчителя) та створення найсприятливіших умов для творчого розвитку учнів і студентів. Тобто йдеться про нову філософію освіти, в якій учень, студент, вчитель (викладач) як унікальні і неповторні особистості є фактично суб'єктами навчально-пізнавальної діяльності. Якщо забезпечити базу самонавчання, це сприятиме індивідуальному розвитку, місце імперативної педагогіки **посяде** «педагогіка бажань» як вияв особистого інтересу та внутрішнього світу названих вище суб'єктів пізнання. Замість зовнішньої зумовленості на озброєнні повинна бути методологія, спрямована на пробудження в кожного з них внутрішньої мотивації до навчання як індивідуального творчого процесу. При цьому роль викладача суттєво змінюється: з «транслятора» інформації він перетворюється на консультанта, співучасника та співорганізатора навчального процесу. Звичайно, в умовах застосування нових навчальних технологій, комп'ютерного навчання виникає потреба у високопрофесійному консультантові. Що ж стосується учня, то він, залишаючись об'єктом навчання, водночас стає і його суб'єктом. Отже, система освіти на всіх рівнях має переорієнтуватися на напрям самоосвіти, що є однією з найбільш важливих складових у забезпеченні функціонування **системи неперервної освіти**

Зміни, які сьогодні відбуваються в суспільстві, ставлять нові, підвищені вимоги як до професійної підготовки вчителя, так і його практичної діяльності. В умовах неперервності освіти актуальним є питання забезпечення можливостей реалізації такої освіти. Швидке зростання кількості інформації, комп'ютеризація, розвиток нових інформаційних і навчальних технологій вимагають уміння самостійно набувати нові знання як в умовах професійної педагогічної освіти, так і в самоосвітньому процесі – для забезпечення



підвищення кваліфікації, розвитку особистості та задоволення пізнавальних потреб особистості.

Особливої уваги заслуговує проблема зміни пізнавальної сфери під впливом набуття професійного досвіду, а в більш широкому сенсі – професіоналізації особистості, коли у фахівця змінюється соціальна перцепція, пам'ять, обсяг знань, структура мислення і т.п.

З точки зору теорії пізнання в цих явищах багато чого залишається не до кінця зрозумілим: як співвідносяться прояви когнітивних процесів спеціаліста в професійних і непрофесійних ситуаціях?; Чи є розумні межі професіоналізації психічних функцій?; Які механізми професіоналізації? З точки зору практики більш важливими були б відповіді і на інші питання: при яких умовах накопичення професійного досвіду дає найбільший внесок в ефективність діяльності спеціаліста?; Як допомогти йому в освоєнні цього досвіду?

В пошуках вирішення зазначених вище проблем доводиться виходити з досить загальних міркувань щодо розвитку професійної самосвідомості, рефлексивної сфери мислительного процесу та особливої ролі спільної діяльності суб'єктів навчально-пізнавальної дії у виникненні рефлексивної саморегуляції.

Робота по саморозвитку, як на нашу думку, повинна допомогти в осмисленні підходів, труднощів і результатів, які характерні сьогодні для проблеми розвитку пізнавальної діяльності взагалі і в тому числі (а скоріше – в першу чергу!) учнів та студентів педагогічних навчальних закладів.

Отже, нагальною потребою сьогодення є запровадження у практику навчання досягнень педагогічних розробок минулого, останніх досягнень світової та української педагогічної і філософської думки, в яких окреслено дві провідні тенденції: відмова від пріоритету диктату викладача (вчителя) та створення найсприятливіших умов для творчого розвитку учнів і студентів. Тобто йдеться про нову філософію освіти, в якій учень, студент, вчитель (викладач) як унікальні і неповторні особистості є фактично суб'єктами навчально-пізнавальної діяльності. Якщо забезпечити базу самонавчання, це сприятиме індивідуальному розвитку, місце імперативної педагогіки займе

«педагогіка бажань» як вияв особистого інтересу та внутрішнього світу названих вище суб'єктів пізнання. Замість зовнішньої зумовленості на озброєнні повинна бути методологія, спрямована на пробудження в кожного з них внутрішньої мотивації до навчання як індивідуального творчого процесу. При цьому роль викладача суттєво змінюється: з «транслятора» інформації він перетворюється в консультанта, співучасника та співорганізатора навчального процесу. Звичайно, в умовах застосування нових навчальних технологій, комп'ютерного навчання виникає потреба у високопрофесійному консультантові. Що ж стосується учня, то він, залишаючись об'єктом навчання, водночас стає і його суб'єктом. Отже, система освіти на всіх рівнях має переорієнтуватися на напрям самоосвіти, що є однією з найбільш важливих складових у забезпеченні функціонування системи неперервної освіти

Проблема **самовдосконалення**, становлення цілісної особистості завжди хвилювала прогресивно мисляче людство, була й залишається його незмінною супутницею. Усвідомлене самовдосконалення особистості та її духовне зростання як вічні категорії, притаманні всім епохам та історичним періодам, неможливі без розвитку самоаналізу та самопізнання.

**Самопізнання** за своїм змістом відображає рефлексивність наукового знання, своєрідну теоретизацію науки і становить якісно нове наукове явище: «Сучасна наука досягла такої стадії розвитку, коли її подальший рух уперед вимагає вплетіння рефлексії в тканину наукового дослідження»(Теорія пізнання).

Реалізація самовдосконалення, так би мовити, актуалізує проблему людського самовдосконалення завдяки заглибленню у філософію людини: **«Пізнай самого себе»** - сократівський життєвий девіз, вектор розвитку для кожної особистості. Філософу належить відкриття особливого специфічного знання про незнання. Самопізнання, дослідження своєї особистісної сутності – це вже школа інтелектуального самовдосконалення: «Знання про незнання вносить хвилювання в духовний світ індивіда, змушує його сумніватися у повноті й непогрішимості досягнутих знань; воно збуджує затхлий спокій самовдоволеного всезнайки, нещадно викриваючи та розвінчуючи невігластво,

водночас збуджуючи потребу в новому знанні, у скасуванні виявленого невігластва.

Метою самовдосконалення особистості, за Сократом, є моральне піднесення її розуму. Піднесення розуму до такого ступеня, коли в ньому гармонійно поєднуються знання й моральність, створює найвищу в розумінні Сократа добродієвість – мудрість». Зародження ідей самовдосконалення можна простежити в Геракліта з Ефеса, який уважав, «що сам себе дослідив та сам від себе навчився». Саме Геракліту належить афоризм: «Кожній людині притаманно пізнавати себе та мислити».

Отже, щоб людина не робила у своєму житті, яку б мету не ставила – завжди й усюди вона шукає для себе свій особистісний сенс життя, свою індивідуально-людську самоцінність, прагне до самовдосконалення. Відповідно до неї досконалість треба шукати в самій Людині – найвищій у ціннісному відношенні істоті, абсолютній цінності. Бердяєв, наприклад, самовдосконалення розумів як постійний, невпинний рух: «...життя є перш за все рух, тому основна проблема життя – це проблема зміни, зміни особистісної та зміни навколишніх. У зв'язку з рухом і змінами відбувається переоцінка. Особистості немає без змін, але особистості немає і без незмінності, вірного собі суб'єкта змін. ...Зміни можуть бути і погіршенням, заповненням, сходженням, але можуть бути погіршенням, можуть бути зрадою. Завдання полягає в тому, щоб зміни не були зрадою, щоб особистість залишалася вірною собі. Людина – довічно незавершена, відкрита нескінченному творенню та самовдосконаленню. Яка людина, якою вона може стати, залежить від неї самої, її життєвого вибору, реалізації своєї свободи, постійного зростання її духовних сил. Зрозуміло, що здійснення самовдосконалення можливе за умови становлення людини як цілісної особистості.

Головне завдання гуманітарних наук – з'ясувати, які елементи системи повинні бути в структурі особистості для того, щоб вона була здатна до саморозвитку, саморозгортання, рефлексії. Інакше кажучи, що повинно бути сформовано в людини, щоб вона як система була здатна до саморозвитку, щоб

система мала розвивальну спрямованість. Звідси витікає, що самовдосконалення людини – найважливіша глобальна проблема всієї людської цивілізації.

Процес самовдосконалення особистості набуває глобального значення. Аналіз сучасних філософських течій розкриває приреченість екстенсивного шляху розвитку людства без урахування його духовно-моральних основ. Як висновок – прогрес суспільства залежить від переорієнтації процесів саморозвитку окремої людини і всього людства у площину формування духовної цілісної особистості як найголовнішої умови самовдосконалення, їх підпорядкування глобальним моральним імперативам.

Шлях **самовдосконалення** людини лежить через власні спостереження та самопізнання. Тільки внутрішня трансформація через самоусвідомлення, самопізнання та саморозуміння тобто процеси, які людина здійснює свідомо, приносить їй гармонійне світовідчуття та є початком створення духовної цілісності. У людині одночасно поєднується сила розуму і серця, без цього гармонійного поєднання неможлива внутрішня революція та духовна трансформація. Людина – сукупність різних синергетичних систем, які в ідеальному варіанті повинні взаємодоповнювати одна одну. Тому головне завдання педагогіки – з'ясувати, які елементи системи повинні бути в структурі особистості, для того, щоб вона була здатна до саморозвитку, самоорганізації, рефлексії (Г.Г.Цветкова).

Отже, основне завдання сучасної освіти – формувати педагога нової якості з певним типом світогляду, який забезпечив би гармонійну взаємодію з людьми, що нас оточують, з постійною потребою до самовдосконалення, самоосвіти та саморозвитку.

### **Моніторингові технології в освіті**

*«Передаю, але не творю»*

*(Конфуцій)*

На жаль, **діюча система вищої освіти**, зокрема «педагогічна», приділяє більше уваги підготовці фахівців з фізики, хімії, фізичної культури, трудового

навчання, математики, іноземної мови... й мало приділяє уваги основній дисципліні – **комплексному вивченню зовнішньої й внутрішньої людини**, вивченню людини в усіх проявах її природи.

Тому освіта нашого часу мусить змістити акцент із **Знання**, до того ж переважно наукового, на **Особистість**, на увесь багатогранний світ **Культури** та вийти на **антропологічну парадигму** як в теорії, так і на практиці. Сьогодні чимало прогресивних педагогів переконані, що першочерговим завданням сучасних закладів вищої освіти повинно стати питання щодо вирішення **проблеми якісної підготовки** педагога, який постійно рефлексує і досліджує процес навчання і виховання, націлює нас на забезпечення, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації, що сьогодні є надзвичайно важливим для професійної підготовки і подальшого розвитку і саморозвитку вчителя нової української школи.

Отже, педагог повинен постійно *самовдосконалюватися*, бути творчою особистістю, яка всебічно володіє досягненнями наук про людину та закономірностями її розвитку, як того вимагає концепція неперервної освіти. Особливого значення набувають світоглядні знання, які відносяться до системно-орієнтованого розуміння таких зв'язків як людина-людина, людина-суспільство, людина-держава. Людина-природа, та найбільше – розвитку самопізнання. Адже «Сознание своего несовершенства приближает к совершенству» (И.Гёте).

Пізнанню своєї внутрішньої сутності – (у нас: це психічне саморегулювання) сьогодні приділяється значна увага в багатьох галузях, а не лише в педагогіці і психології. Вміння **вільно мислити**, *наприклад*, – одна з головних ознак компетентності вчителя, але таких спеціалістів вищої школи ще не готували....

Сьогодні основною метою освітнього процесу є **розвиток і саморозвиток** людини як особистості в процесі її навчання і виховання. Ейнштейн стверджував, що відкриття законів у фізиці веде «не логічний шлях, а тільки заснована на проникненні в суть досвіду **інтуїція**». О. Чижевський

взагалі вважав, що «Інтуїція наших пращурів привела їх до такого ж самого висновку, що й завоювання науки».

«Батьки» психології як науки **самопізнання** (Г. Лейбніц, Ш. Ріше, Д. Юм та ін..) взагалі заперечували **експеримент** як валідний (достовірний) метод, який може бути заснований у психології. У. Джемс, засновник першої психологічної лабораторії в США (1875 р.) слушно зауважував: «Ні з погляду здорового глузду, ні з погляду психології (оскільки така наука існує), ні в кого ще не виникало сумніву в тому, що стани свідомості, які вивчає ця наука, є **безпосередніми даними досвіду...**». Засновник першої європейської психологічної лабораторії (1879 р.) В. Вундт також вважав, що предметом психології має бути **безпосередній досвід** – доступні **самопостереженню** явища й факт свідомості, а вищі психічні процеси (мовлення, мислення та воля) не підлягають експерименту й мають вивчатися культурно-історичним методом. Роль експерименту зводиться лише до того, щоб зробити самопостереження більш точним (Г.Челпанов).

Відомо, що оцінювання якості педагогічної праці належить до однієї з найскладніших і в той же час найактуальніших проблем педагогічної теорії і практики .Складність моніторингу тут зумовлена не лише багатофакторністю педагогічного процесу; значний внесок надають також психологічні особливості учасників навчально-виховного процесу.

Саме тому наші дослідження якості педагогічної освіти як процесу професійної підготовки, так і його результату ґрунтувались у першу чергу на таких важливих чинниках, притаманних справжньому педагогу: вміння самоаналізу, самоосвіта, самоорганізація, самоствердження, самоудосконалення ,навчальне експериментування(дослідження), досвід педагогічної роботи тощо. .Отже, кількісними методами неможливо однозначно визначити такий феномен як якість педагогічної освіти.

### **III. До питання вибору стратегій розробки оцінювання якості підготовки бакалаврів педагогічного профілю у закладах вищої освіти**

Оскільки ЗВО функціонують у різних зовнішніх умовах (обсяги державного замовлення на підготовку фахівців певних спеціальностей, фінансування ЗВО), це, безумовно, впливає на якість реалізації ними професійної підготовки фахівців.

#### **3.1. Внутрішній аудит стану системи моніторингу якості підготовки бакалаврів педагогічного профілю на інституційному рівні**

Аналіз поточної ситуації у ЗВО доцільно проводити на базі конкретних кількісних та якісних даних про перспективи розвитку регіонального ринку праці та ринку освітніх послуг. За таких умов для аналізу зовнішнього та внутрішнього середовища ЗВО доречно використовувати європейську методику SWOT-аналізу, згідно з якою до внутрішнього середовища відносяться сильні та слабкі (Strengths and Weakness) сторони ЗВО; до зовнішніх чинників – можливості (Opportunities) зовнішнього середовища, що сприяють створенню переваг закладу на ринку освітніх послуг порівняно з іншими ЗВО, і небезпеки (Threats), тобто характеристики зовнішнього середовища, що можуть потенційно погіршити стан на ринку.

Безперечно, що до сильних сторін ЗВО можна віднести наявність власної системи моніторингу якості, аналіз рівня зрілості якої можна виконати, спираючись на рекомендації стандарту серії ISO 9004. Модель містить п'ять рівнів зрілості моніторингу в СУЯ:

1) моніторинг носить випадковий характер і застосовується у кризових ситуаціях, що стосуються результатів навчання або управління. Акцент під час моніторингу робиться на результатах навчання студентів. При цьому відслідковується інформація щодо обов'язкових та законодавчих вимог, а зміни

у вимогах відстежуються несистематично;

2) процес моніторингу відбувається періодично. Акцент під час моніторингу робиться на бенефіціарів. Потреби та очікування споживачів відслідковуються систематично. Зміни в обов'язкових та законодавчих вимогах відстежуються систематично шляхом формалізованих механізмів;

3) процес моніторингу регулярно оцінюється з точки зору покращення результативності. Акцент під час моніторингу робиться на навчальні заклади попереднього освітнього рівня як партнерів-постачальників абітурієнтів та інші зацікавлені сторони. Зворотній зв'язок з ключовими закладами-партнерами підтримується у плановому режимі. Зворотний зв'язок с персоналом здійснюється лише у випадку порушень. Можливості діючого процесу відслідковуються. Процеси для відстеження змін у обов'язкових та законодавчих вимогах результативні та ефективні;

4) процес моніторингу здійснюється систематично і планово, містить перехресну звірку з даними від зовнішніх джерел. Вимоги до ресурсів ЗВО оцінюються систематично та планово впродовж тривалого часу. Зворотний зв'язок з співробітниками і бенефіціарами здійснюється шляхом професійно проведених опитувань та інших механізмів, таких як фокус-групи;

5) процес моніторингу є джерелом надійних даних і тенденцій. Акцент під час моніторингу робиться на тенденціях у сфері діяльності організації, технології та ринку праці з оптимізацією використання та розвитку ресурсів. У плановому порядку відслідковуються пройдешні та очікувані зміни зовнішнього середовища, що можуть вплинути на результати діяльності ЗВО.

### **3.2. Цілепокладання у процесі розроблення системи моніторингу якості підготовки бакалаврів педагогічних спеціальностей**

На другому етапі (цілепокладання) відбувається декомпозиція основної мети на конкретні завдання розробки та впровадження системи моніторингу якості підготовки магістрів педагогічних спеціальностей; його соціально-економічного, технологічного забезпечення; формування організаційної структури для впровадження моніторингу тощо. **Розглянемо приклад**



**реалізації** етапу цілепокладання системи моніторингу якості підготовки фахівців у Хмельницькому національному університеті (ХНУ).

Основні концептуальні положення розвитку ХНУ:

- підвищення якості діяльності університету за рахунок сталого динамічного розвитку в умовах ринкової економіки; реалізація передумов для трансформування університету в заклад інноваційного типу, головну роль в якому відграватимуть студенти та викладачі, а випускників університету буде вирізняти висока затребуваність і конкурентоздатність на сучасному ринку праці;

- розвиток і поглиблення фундаментальних та прикладних наукових досліджень, інноваційної діяльності, освітніх і додаткових послуг, що відповідають світовим стандартам; гарантування високої якості навчального процесу та наукових досліджень;

- створення в університеті освітнього середовища міжнародного рівня, що стимулює культ знань, вільне вираження думок, ідей, творчих здібностей, відкриває випускникам шлях до успіху;

- розроблення та впровадження інноваційних технологій в науці, управлінні та навчальному процесі;

- формування у свідомості студентів, викладачів і співробітників, разом із пріоритетом академічних цінностей, ідеалу гармонійної та високоморальної особистості, прагнення до втілення в життя підприємницьких ідей;

- створення і розвиток продуктивних зв'язків із провідними організаціями, академічними й освітніми установами та центрами;

- формування в університеті духу лідерства і корпоративної культури.

Зазначені концептуальні положення відображені в місії університету та покладені в основу Стратегії його розвитку на 2016-2020 рр.

- Місія університету полягає у формуванні загальнокультурної та професійної компетентностей майбутніх фахівців, здатних генерувати нові ідеї та реалізовувати їх у виробничій та науковій сферах, мобільних та конкурентоздатних на ринку праці в Україні та за її межами.

Візія університету:

- освітня установа, яка працює на ринку праці та освітніх послуг України, здійснює підготовку фахівців з високим рівнем загальнокультурної та професійної компетентностей, необхідних для успішної кар'єри випускників;

- класичний університет, діяльність якого базується на наукових дослідженнях, що є основою освітнього процесу в умовах світового простору вищої освіти та науки;

- визнаний в Україні та світі центр підготовки та перепідготовки кадрів, розроблення та впровадження результатів наукових досліджень та інновацій у практику діяльності підприємств і установ у галузі освіти, культури, мистецтва, гуманітарних наук, управління і адміністрування, соціальної роботи, механічної інженерії, інформаційних технологій, сфери обслуговування з метою сприяння їх ефективному розвитку;

- навчальний заклад, відкритий для встановлення партнерських відносин із регіональними, центральними, зарубіжними організаціями та спільнотами для реалізації освітніх і наукових проектів. Активний учасник соціально-економічного та культурного розвитку Подільського регіону країни.

Серед стратегічних цілей університету є забезпечення високого рівня якості підготовки фахівців усіх спеціальностей, для реалізації якої розроблено відповідну Програму.

Мета проведення моніторингу впливає на вибір його моделі. Зокрема, моніторинг стану об'єкта дозволить забезпечити якість його функціонування, а динаміки розвитку – гарантувати постійне покращення якості. Крім цього існують моделі моніторингу, спрямовані на визначення результативності діяльності ЗВО як ступеня досягнення запланованих цілей (так звана модель «мета-результат», та її ефективності.

На інституційному рівні система моніторингу проявляється в оцінюванні навчальним закладом учасників навчально-виховного процесу щодо якості освіти, досягнення ними поставленої мети в опануванні вимог державного стандарту відповідного рівня освіти, коригуванні стратегії розвитку за соціальними, педагогічними, економічними та іншими показниками. Зазвичай, внутрішніми компонентами освіти, на які спрямований моніторинг, є, передусім, якість: основних умов освітнього процесу (результати освіти, управління освітнім процесом, науково-методична робота, кадрове забезпечення, матеріально-фінансове забезпечення тощо); реалізації освітнього процесу (зміст освітнього процесу, навчання, викладання тощо); результатів освітнього процесу (знання, уміння, володіння процедурами творчої діяльності, вихованість, розвиток особистості тощо).

Не можемо оминати увагою принципово інший підхід, висловлений у роботі Н.О.Селезньової, автор якої вважає доцільним перехід від практики оцінювання критеріїв якості окремих аспектів діяльності до загального критерію – якості СУЯ ЗВО.

У розвиток наведеного, дослідник Г.І. Хімичева пропонує будувати модель моніторингу на основі вибору структурних складових інтегрованої системи, що базується на використанні трирівневої ієрархічної схеми та процедури оцінювання нормативних складових міжнародних стандартів якості серії ISO. Крім цього, уваги заслуговують дослідження моніторингу на основі використання ІКТ, в т. ч. Інтернет-технологій як елементу АСУ. Створення інтегрованих інформаційних систем ЗВО стало одним із пріоритетних напрямів розвитку навчальних закладів України.

Проведений аналіз свідчить, що переважна більшість моделей моніторингу якості, які проектуються науковцями для впровадження у вітчизняних ЗВО, носить монофункціональний характер і націлена на обмежену кількість об'єктів моніторингу. Водночас, найбільшу складність та практичний інтерес для ВНЗ представляють поліфункціональні моделі, у яких моніторинг носить комплексний характер і охоплює ключові складові освітньої системи.

До такого типу можна віднести моделі моніторингу якості надання освітніх послуг, професійної підготовки фахівців та вищої освіти на інституційному рівні.

Структурна модель системи комплексного моніторингу якості професійної підготовки фахівців на інституційному рівні відображає основні підсистеми, елементи, зв'язки між ними і є основою організації та змісту дослідження. Особливість використання запропонованої моделі полягає у її модульності, що дозволяє вибирати ЗВО окремі блоки залежно від місії, призначення, масштабу та способу реалізації системи моніторингу в ЗВО.

Розглянемо підсистему психолого-педагогічного моніторингу як таку, що безпосередньо стосується якості результатів професійної підготовки фахівців. Традиційний моніторинг на інституційному рівні, що полягає у зборі інформації про академічну успішність студентів, і не стосується особистості майбутнього фахівця, малоефективний.

Психологічний моніторинг на інституційному рівні більш ефективно реалізується у двох напрямках:

– по-перше, відстеження параметрів діяльності, при цьому основна увага приділяється процесуальним характеристикам, тобто особливостям здійснення діяльності (її труднощам, перепонам, викривленням), оскільки саме ці дані є найбільш інформативними та оперативними порівняно з даними про результати;

– по-друге, здійснюються спостереження, надаються оцінка і прогноз психічного стану студента у процесі професійного становлення.

Дослідник В.І. Загвязінський вважає важливим інтегративним показником успішності навчання «навчаємість» або здатність до подальшого навчання особистості. Узв'язку з цим, вважаємо слушним на етапі вступу до українських педагогічних ЗВО запровадити, поряд з ЗНО, додаткове тестування стартового потенціалу абітурієнтів. Підтвердження правильності нашої позиції ми знаходимо у публікаціях, автори яких пропонують проведення поряд з предметним тестуванням випускників ЗОШ оцінювання здатності абітурієнта до продовження навчання у ЗВО – так званого тесту загальної навчальної

компетентності. Заслуговує на увагу також пропозиція щодо використання відомого позитивного досвіду Полтавського педагогічного інституту (80-р.р. минулого століття).

Визначення інтелектуальних та психологічних здібностей як предикторів успішного навчання майбутніх студентів дозволить педагогічному ЗВО отримати достовірну інформацію про інтелектуальний потенціал своїх вихованців, прогнозувати їх індивідуальну траєкторію навчання. Показник стартових характеристик майбутніх студентів є вагомим не тільки для внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки фахівців; він має враховуватися і під час рейтингування ЗВО. Отже, очевидно, що рівень стартових характеристик абітурієнтів регіональних і провідних вітчизняних ЗВО суттєво відрізняється, а відтак достовірність результатів рейтингів, в яких беруть участь ЗВО з різними місіями та якісним складом контингенту студентів є спірною.

Організація експрес-діагностики є найскладнішою частиною реалізації психологічного моніторингу в навчальному закладі. Для її проведення у ЗВО повинна функціонувати спеціальна служба, яка буде здійснювати психологічний супровід поточного моніторингу.

Форми психологічного моніторингу мають доповнюватися методами педагогічної діагностики, націленими на виявлення динаміки професійного розвитку студентів та внесення коректив у процес професійної підготовки. Основна увага при цьому має приділятися характеристикам процесу професійного становлення особистості, які є інформативнішими, ніж дані про результати навчання.

До сучасних методів діагностики можна віднести такі: портфоліо робіт студента; ділові ігри; вирішення проблемних навчальних задач, ситуаційних вправ (кейси) професійного спрямування; виконання групових проєктів; тренінги; дискусії, тести практичних умінь, тести-есе тощо, набір яких для кожної групи спеціальностей буде специфічним.

Крім того, потребує оновлення і система оцінювання навчальних досягнень студентів. В умовах гуманізації освіти провадження рейтингової системи оцінювання навчальних досягнень студентів сприяє суб'єкт-суб'єктивним відносинам учасників освітнього процесу (співробітництво, співтворчість), персоналізації методів навчання та контролю, націлених на розвиток студента, стимулюванню його самостійності у професійно-особистісному навчанні.

Як відомо, рейтинг (англ. rating – оцінка, порядок, класифікація) – це кумулятивний показник поетапного, об'єктивного оцінювання знань студентів. Ця технологія базується на принципах гуманізації освіти, демократизації, індивідуалізації і диференціації процесу навчання. Введення рейтингового контролю дозволить об'єктивно оцінювати рівень знань і творчих здібностей студентів в групі, на курсі; визначати їх подальші траєкторії навчання на вищих рівнях освіти, а також розвивати у них соціально значущі якості особистості. Показники рейтингу (рубіжного, підсумкового, сумарного) дозволяють ефективно керувати якістю вищої освіти. Саме тому рейтингова технологія оцінювання навчальних досягнень студентів та академічний рейтинг студентів (середній бал успішності студента за семестр, навчальний рік, повний термін навчання на бакалаврському рівні вищої освіти) слід закладати в основу поточного моніторингу результатів їх навчання.

Фінішна діагностика професійної підготовленості випускників, яка крім визначення рівня сформованості професійних знань, умінь та навиків, містить діагностику ступеня розвитку якостей, необхідних майбутньому фахівцю, отже, стосується так званих «компетентностей». Отже, дефініція «компетентність» прийшла на зміну терміну попередньої технократичної парадигми освіти «кваліфікація», з яким раніше ототожнювалася якість професійної підготовки фахівця, і є набагато ширшою. Вона, крім суто професійних знань і умінь, що характеризують кваліфікацію, містить цілу низку якостей особистості, які необхідні фахівцю для успішної професійної діяльності.

Відтак, запровадження моніторингу професійного розвитку особистості майбутнього фахівця забезпечить процес неперервного науково обґрунтованого відстеження професійно важливих особистісних характеристик, що детермінують професійне становлення майбутнього фахівця, а також параметрів, що дозволяють визначити рівень і встановити відхилення у його професійному розвитку.

Функціональна модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх фахівців відображає процес моніторингу на інституційному рівні у вигляді послідовності взаємопов'язаних функцій (від збору даних до управління) і необхідних для їх підтримки об'єктів таких, як засоби збору і збереження та надання даних, критерії та показники якості підготовки магістрів тощо.

Конструювання інструментарію моніторингу якості підготовки фахівців є одним з найскладніших етапів створення будь-якої системи моніторингу. На базі встановлених ієрархії цілей груп бенефіціарів та компонентів структурної моделі моніторингу якості підготовки бакалаврів виділяємо три групи індикаторів: процесів, умов реалізації, результатів професійної підготовки фахівців. В межах кожної групи виділяємо дві компоненти – інваріантну та варіативну (Індикаторами моніторингу результативної компоненти якості підготовки бакалаврів мають бути різні характеристики особистості на різних етапах її підготовки. На рівні вхідного контролю слід визначати базовий рівень знань, особистісний потенціал абітурієнта, які допоможуть виявити нахили і здібності майбутнього студента, спроектувати його індивідуальну траєкторію навчання. При цьому акцент слід робити на виявленні творчого потенціалу майбутнього студента. Показник базових знань і творчого потенціалу абітурієнта має використовуватися нами як вхідна інформація при моніторингу якості навчального процесу.

Під час навчального процесу слід враховувати головну тенденцію підготовки таких фахівців – інтеграцію гуманітарних художніх і технологічних дисциплін та різноманітних видів практик, що сприяє професійному спрямуванню навчання. Отже, поточний моніторинг має охопити як академічні

досягнення студентів з навчальних дисциплін, міждисциплінарних модулів; результати педагогічної діагностики так і їх самостійну дію під час участі у різноманітних творчих конкурсах, виставках, шоу тощо.

Нами обрані такі критерії рівнів сформованості професійної компетентності бакалавра стимулюючий, когнітивний, практичний, ціннісний. Індикаторами стимулюючого критерію є рівень професійної спрямованості студента; потреб студента у самопізнанні майбутньої спеціальності; прагнення до постійного навчання, розвитку; уміння використовувати власний творчий потенціал тощо.

Когнітивний критерій характеризується рівнем професійно значущих психолого-педагогічних знань; ступенем їх засвоєння (глибина, міцність, повнота, стійкість, діяльність); усвідомлення, конкретність тощо.

Практичний критерій визначається через рівень умінь проектувати освітній процес, використовувати різні сучасні педагогічні технології. Ціннісний критерій, обумовлений належністю педагогів до систем «людина–людина», а відтак містить такі індикатори – здібностей (емпатія, комунікативні, організаторські тощо), особливостей особистості (здатність концентрувати увагу, відповідальності), схильностей (позитивний емоційний тон) тощо.

На заключному етапі оцінювання навчальних досягнень студентів слід виявляти ступінь досягнення результатів навчання, сформульованих у термінах компетенцій, відповідно до стандартів вищої освіти певної спеціальності.

Якість підготовки бакалаврів складається не тільки з якості результатів, але й якості освітнього потенціалу ЗВО – складових освітнього середовища закладу, в т.ч. його ресурсного (людського та матеріального) потенціалу; рівня організаційної культури; освітнього та допоміжних (супутніх) процесів тощо.

Індикатори, що характеризують суб'єкти освітнього процесу, представлені двома групами: особи, які навчаються у ЗВО та потенційні учасники освітнього процесу. У підгрупі «Індивідуальний потенціал особистості абітурієнта» метою моніторингу є визначення предикторів успішності навчання майбутніх студентів на певному рівні вищої освіти. Для навчання на освітньому рівні бакалавра--крім середнього балу диплома



бакалавра та оцінок вступних іспитів вважаємо доцільним використовувати такі індикатори: загальний рейтинг студента за результатами навчання на попередньому освітньому рівні, результати науково-дослідної роботи студента (наявність наукових праць).

Професійна компетентність викладачів визначається через показники якості їх викладання, в т.ч. проведення аудиторних занять (лекцій, семінарів, практичних та лабораторних робіт) та керівництво різними видами навчальної діяльності студентів (курсним, дипломним проектуванням) та самоосвітньою роботою. Крім цього враховуються результати основних видів професійної діяльності викладачів (навчальна, організаційно-навчальна, навчально-методична, наукова, виховна).

Показниками навчально-методичного забезпечення відслідковується відповідність вимогам: наявність стандартів вищої освіти, освітніх програм із спеціальності на усіх рівнях вищої освіти, навчального плану та методичного забезпечення для кожної навчальної дисципліни навчального плану; структура, зміст, оформлення навчального видання його типу (посібники, підручники, друковані та електронні методичні розробки); наявність/відсутність плагіату тощо. Інтегральний індикатор «Інформаційне забезпечення» охоплює показники укомплектованості інформаційного фонду та доступу до нього, ефективності функціонування інформаційної системи (ІС) ЗВО.

До групи «Зміст підготовки фахівців» відносяться показники, метою яких є відображення відповідності освітніх програм вимогам ринку праці, стандартам вищої освіти; відповідності навчальних планів підготовки фахівців вимогам освітніх програм; відповідність робочих навчальних планів навчальним; відповідності результатів навчання вимогам освітніх програм.

Моніторинг організації процесів охоплює освітній процес, як основний, та низку супутніх. Освітній процес відслідковується за допомогою показників, що охоплюють процес його планування, організації та контролю. На етапі планування освітнього процесу мета моніторингу полягає у встановленні відповідності закріплення навчальних дисциплін профілю кафедри та її

кадровому складу, обсягів навчального навантаження професорсько-викладацького складу (ПВС) нормативам.

На етапі організації метою моніторингу є встановлення відповідності організації аудиторних занять нормативам (тижневе навантаження аудиторними заняттями студентів різних рівнів вищої освіти та курсів навчання; формування лекційних потоків; перфорованості розкладу занять тощо); самостійної роботи студентів (СРС) вимогам (трудомісткість вивчення СРС за видами робіт і занять; використання форм і методів активізації навчальної діяльності студентів, контроль виконання СРС); практичної підготовки студентів вимогам (наявності і якості баз практик за фахом, участі студентів у вирішенні виробничих проблем, контролю за дотриманням програм практик тощо); організації курсового та дипломного проектування вимогам (наявність тематики, періодичність її оновлення; практична спрямованість завдань та акти про впровадження результатів проектування).

На етапі контролю моніторингу підлягають показники систематичності проведення усіх видів контролю, дотримання процедур контролю, наявності та ефективності системи оцінювання навчальних досягнень студентів тощо. Крім цього, вважаємо важливим показник використання інноваційних технологій та активних методів на усіх етапах освітнього процесу.

До підгрупи «Результати професійної підготовки фахівців» нами віднесені показники академічних та соціальних результатів. Показники академічних результатів охоплюють навчальні досягнення студентів під час усіх видів контролю освітнього процесу: вхідного, поточного, підсумкового, відстроченого. В той же час до підгрупи соціальних результатів входять показники задоволеності різних категорій бенефіціарів (випускників, роботодавців, громадського суспільства) результатами професійної підготовки фахівців певної спеціальності та учасників освітнього процесу (здобувачі, ПВС, допоміжний та обслуговуючий персонал) якістю надання освітніх послуг та умовами, створеними у ВНЗ для продуктивної праці і навчання.

Наукова та інноваційна діяльність представлені двома підгрупами показників. До першої – відносяться показники, що характеризують наукову

активність учасників освітнього процесу (результативність наукової діяльності викладачів у професійній сфері та студентів) та умови проведення наукових досліджень (наявності оптимальної структури науково-дослідного сектора, оснащеності лабораторій, інноваційних структур (інкубатори, техно-парки, центри трансферу технологій), динаміки залучення студентів до наукової роботи впродовж усього періоду навчання тощо).

До другої підгрупи нами віднесені показники, що охоплюють результати бенчмаркетингових досліджень освітнього простору України та ЄПВО, та встановлюють рівень активності керівництва, ефективності впровадження процесних інновацій (урахування вимог ЄПВО, енергозберігаючі технології тощо).

На організаційно-підготовчому етапі формулюються мета і завдання; визначаються об'єкти моніторингу, які обумовлюють створення певного набору підсистем; формується система показників і критеріїв; обираються діагностичні методики та методи.

Інформаційно-діагностичний етап розпочинається з апробації критеріально-діагностичного інструментарію для переконаності у його надійності та внесення певних коректив за необхідності. Далі відбувається збір даних за моніторинговою програмою з дотриманням правил здійснення діагностичних процедур з подальшим аналізом і оцінюванням.

На заключному етапі обробляється і систематизується отримана інформація, аналізуються і інтерпретуються дані, формулюються висновки в т.ч. прогностичні, розробляються рекомендації та проекти коригувальних заходів. Підготовлена таким чином моніторингова інформація надається користувачам, а заздалегідь обумовлена її частина поширюється через різні канали серед зацікавлених у ній відомств, органів державної влади, управління вищою освітою, роботодавців, ЗМІ, широких кіл громадськості.

Єдність і плідність моніторингу залежатиме від наявності організуючого ядра – спеціальної моніторингової служби (відділу) ВНЗ, що здійснює координацію організаційно-методичного та програмно-технічного забезпечення усіх процедур моніторингу

Організація моніторингу пов'язана з певним вибором оптимального поєднання різноманітних форм, видів і способів моніторингу з урахуванням особливостей конкретного ЗВО, спеціальності, навчально-педагогічної ситуації. Поширеними методами збору інформації для цілей моніторингу, що використовується нами у дослідженні, є: вивчення нормативних та програмно-методичних документів, опитування (інтерв'ювання, анкетування), метод експертного оцінювання тощо. Форма анкети моніторингу якості освітнього процесу підготовки бакалаврів наведена у Додатку А.

Для досягнення стратегічних цілей постійного покращення якості підготовки бакалаврів на інституційному рівні автором розробляється програма, яка містить заходи, ресурси і перелік виконавців, що дозволяє постійно спостерігати за ходом реалізації програми.

Створення інтегрованих інформаційних систем управління ЗВО є одним із основних завдань вищої школи на шляху успішної реалізації державної політики у сфері розвитку інформаційного суспільства. Побудова, підтримка та розвиток єдиної інтегрованої інформаційної системи ЗВО – надзвичайно складний та трудомісткий процес, який узгоджується з концепцією діяльності та стратегією розвитку навчального закладу.

Заключним у стратегії розробки та впровадження системи моніторингу є етап, на якому відбувається самооцінювання моделі моніторингу, пошук шляхів постійного удосконалення системи моніторингу якості педагогічної освіти, використання нових моделей та технологій навчання, гнучких програм та курсів, нових навчальних засобів тощо.

Отже, попри існування великої кількості моделей, кожен ЗВО має пройти індивідуальний шлях розроблення та запровадження моніторингу якості підготовки фахівців як інструменту забезпечення ефективної діяльності системи якості. При створенні власної системи моніторингу ЗВО має врахувати різноманітні чинники, у тому числі – ресурсне забезпечення, місію, практику управлінської діяльності та корпоративну культуру якості ЗВО тощо.

#### **IV. Результати практичного оцінювання якості педагогічної освіти бакалаврів педагогічного профілю в дискурсі розвитку педагогічної майстерності майбутнього вчителя**

##### **Зведені дані анкетування**

На питання «Чи задоволені Ви вибором своєї професії? – 86% відповіли: «так», 14% - частково.

Відчувають себе вчителем 90,4%, частково – 9% вчителів.

Лише 62% вчителів відчувають достатню готовність аналізувати навчально-виховний процес з психолого-педагогічних позицій, частково – 33%.

Потребу бути з учнями в позаурочний час постійно відчувають 81%, іноді – 18 вчителів.

Завжди надають певне значення настрою в класі 86% вчителів.

На питання «Чи вдається Вам «тримати себе в руках» у стресових ситуаціях? 76% відповіли «так», а 14% відповіли «іноді».

На питання про здатність викликати у себе стан творчого-робочого самопочуття перед уроком 86% відповіли «так», «іноді» – 14%.

Про можливість передбачення **появи та розвитку** конфлікту в учнівському колективі відповіли «так» – 57%, «іноді» 43%.

Щодо доцільності підвищення голосу на учнів (щоб викликати в них страх) «недопустимим» вважають 67 %, «небажаним» – 28,6% вчителів.

Щодо впливу зовнішнього вигляду вчителя на ефективність його педагогічної дії думки розподілились так: впливає – 67%, частково впливає – 28,6%, не впливає – 4,7%.

Щодо **сутності майстерності** проведення особистісно орієнтованого уроку думки розділилися так:

1) у його проектуванні та реалізації на духовних і естетичних засадах з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей учнів висловились 57% опитаних;

2) за організацію уроку як цілісного процесу змісту теми адекватно поставленим цілям зазначили 24% опитаних учителів;

3) щодо вміння здійснювати реалізацію змісту теми адекватно поставленим цілям зазначили 24 % опитаних учителів;

4) за підпорядкування педагогічної техніки (внутрішньої та зовнішньої) результатам психолого-педагогічної техніки позитивно зазначили лише 9,5% вчителів. Щодо достатньо сильного впливу висловились понад 95% опитаних учителів.

Щодо можливих причин невдалого уроку отримано такі результати:

- 1) безвідповідальність учнів – 19%;
- 2) складнощі навчальної програми – понад 33%;
- 3) власна професійна **некомпетентність учителя** – 54,2%;
- 4) недостатня підготовка вчителя до уроку, відсутність мотивації в учнів і т.п. – близько 10%.

Труднощі в організації контакту з учнями у процесі навчально-виховної роботи більшість учителів зі стажем роботи (на їх думку) не відчують – 28%; рідко відчують – 56,4%, і лише 9,4% опитаних часто відчують труднощі (і навіть ті з них, які мають педагогічний стаж понад 10 років).

52.4% опитаних учителів оцінюють рівень своїх знань з педагогіки та психології як **середній** (серед них і кілька чоловік, які мають стаж педагогічної роботи понад 5 років).

38% вчителів зазначили цей рівень **як високий** (хоча серед них є й такі, що мають лише 5-6 р. педагогічного стажу), що, можливо, є свідченням завищеної самооцінки.

**Якість педагогічної дії** оцінювались вчителями за такими критеріями:

а) спрямованість дії на розвиток мотивації, емоційно-вольової та комунікативної сфер особистості учня – 86%.

б) відповідність дії стандартам педагогічної освіти – 24%.

в) відповідність дій висунули дидактичний метод уроку – .....

г) відповідність дії виховній меті уроку – 9,5%.

д) відповідність розвивальній меті процесу учіння – 9,5%

На питання «чи потрібно вчителю здійснювати моніторинг рівня самоорганізації педагогічної діяльності-дії на уроці та в позаурочний час?» Якщо так, то яким чином це потрібно робити»:

а) цілком логічно за допомогою оцінки ефективності «продуктів учіння» – 66,7%

б) за допомогою визначення місця і ролі вчителя у недостатньому чи найменшому досягненні самоорганізаційного ефекту процесуучіння – 14,3%.

в) належне місце за допомогою виявлення засобів та способів самоорганізації – 24%.

## **V. Практико-орієнтовані рекомендації щодо розвитку проблеми удосконалення професіоналізму вчителя відповідно до вимог нової української школи**

### **Практичні рекомендації:**

Що стосується змісту підготовки та підвищення кваліфікації вчителя, то в професійному плані він поки що не готується у ЗВО як суб'єкт сучасних цінностей, вчитель не готовий у психолого-педагогічному вимірі до ефективного здійснення гуманістично спрямованої педагогічної дії. Тому необхідно:

- відійти від стереотипного викладання навчальних предметів, змінювати стиль і методику роботи у відповідності до сучасних вимог;
- важливою є проблема **практичної готовності** вчителя (особливо в умовах різкого скорочення навчальної практики);
- серйозну увагу слід приділити формуванню у вчителя творчого підходу, аналітичного мислення, постійному самоаналізу, що має забезпечити розвиток і саморозвиток вчителя як особистості, так і педагога-Майстра;
- особливої уваги потребує підготовка викладачів ЗВО непедагогічного профілю, основна маса яких не мають відповідної психолого-педагогічної підготовки;

- підтримувати роботу Центрів педагогічної (професійної) майстерності як вагомих складників у досягненні працюючими вчителями (викладачами) необхідного теоретико-методологічного і практичного рівнів.

- Для подальшого розвитку якості української педагогічної освіти вважаємо за доцільне:

- відновити дію програми «Учитель», звернувши особливу увагу на **систему відбору здібних** до педагогічної діяльності абітурієнтів; з цією метою відновити систему допрофесійної підготовки, поклавши на неї функції відбору талановитої молоді та професійної орієнтації;

- прискорити розробку нового покоління галузевих стандартів вищої професійної освіти, які ґрунтуються на компетентнісному підході, враховують вимоги до компетенцій фахівців відповідного профілю і світову практику формування освітніх програм, кращі традиції вітчизняної вищої освіти (фундаментальності, практичної орієнтації тощо);

- посилити психолого-педагогічну підготовку, яка має складати основу професіоналізму педагога і передбачає формування глибоких людинознавчих знань, комунікативних умінь і компетентності у сфері людських відносин. Реалізація такого підходу здійснюється через вивчення, крім традиційних навчальних дисциплін (дидактика, теорія виховання, історія педагогіки, загальна психологія, педагогічна і вікова психологія), порівняльної педагогіки, основ педагогічної майстерності, соціальної психології та інших навчальних дисциплін, які визначаються з урахуванням певних особливостей спеціальності та спеціалізацій;

- удосконалити систему державної атестації випускників, підвищити вимоги до якості випускних кваліфікаційних робіт усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів;

- удосконалити систему перепідготовки вчителів і викладачів ЗВО, спрямованої на розвиток особистості, педагогічної культури, професійної майстерності. Підвищення кваліфікації вчителів і викладачів ЗВО здійснювати у Школах молодого вчителя, Центрах з розвитку педагогічної майстерності та впровадження інноваційних технологій розвитку;



- здійснити практичні кроки з удосконалення системи неперервної освіти, яка має охоплювати формальну ,неформальну та інформальну сфери освіти дорослих.

## Література

1. Зязюн І.А. Технологізація освіти як історична неперервність // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: наук.-метод. журнал. – Вип. 1. – С. 73-85.
2. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія. – Черкаси: Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
3. Инспектирование школ как средство преодоления формализма в оценкн результатов труда учителей и учащихся // Мат-лы Всесоюзной науч.-практ. Конф. – М.: Педагогика, 1986. – 96 с.
4. Каган Ю.М., Леоненко О.С. питання оцінювання навчальних досягнень студентів вищих навчальних закладів // Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання. – К.: Генезис, 2013. – С. 215-220.
5. Красильникова Г.В. Моніторинг якості професійної підготовки інженерів швейної галузі у вищому навчальному закладі: теоретичні та методичні засади: монографія / В.Г. Красильникова; за наук. ред. Л.Б. Лук'янової. – Хмельницький: ХНУ, 2015. – 543 с.
6. Кучерявий О.Г. Якість педагогічної освіти як джерело краси педагогічної дії // Педагогічна майстерність як система професійних компетентностей: Зб.матеріалівХ!У Міжнар.педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П.Рудницької – К.:Талком, 2017.-С. 46-49.
7. Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні: Рекомендації з освітньої політики / Під заг. ред.. О.І.Локшиної. – К.: «К.І.С.»/. 204. – 160 с.
8. Оніпко В.В. Експериментальне формування когнітивно-методичного компонента готовності майбутнього вчителя природничих дисциплін до професійної діяльності у професійній школі // Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання. – К.: Генезис, 2013. – С. 262-270.
9. Проблеми якості освіти: теоретичні і практичні аспекти / Матеріали методологічного семінару АПН України 15 листопада 2006 р. в м. Києві. – Київ.: СПД Богданова А.М.. 2007. – 336 с.

10. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / Сисоєва С.О., А.М. Алексюк, Воловик П.М. та ін.; за ред. С.О. Сисоєвої. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.
11. Савченко О.Я. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу // Науковий вісник Миколаївського держ. ун-ту: зб. наук. пр.; за ред. В.Д. Будака, О.М. Пехоти. – Вип. 1.33. – Миколаїв: МНУ В.О. Сухомлинського, 2011. – 188 с.
12. Сметанський М.І. Діагностика й оцінювання результатів педагогічної праці: проблеми та методологічні засади їх розв'язання // Проблеми якості освіти: теоретичні і практичні аспекти: матеріали Методологічного семінару АПН України. – К.: СПД Богданова А.М., 2007. – С. 290-296.
13. Управління якістю освіти: досвід та інновації: колективна монографія / Під заг. ред. Л.Л.Сушенцевої, Н.В. Житник. – Дніпропетровськ: ІМА-прес, 2014. – 462 с.
14. Федірчик Т.Д. Розвиток педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи (теоретико-методичний аспект): монографія. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2015. – 448 с.
15. Цветкова Г.Г. Професійне самовдосконалення викладчів гуманітарних дисциплін вищої школи: монографія. – Слов'янськ: Вид-во Б.І. Моторіна, 2014. – 478 с.
16. Шегеда А. Моніторинг дослідження як основа управління розвитком загальної середньої освіти // Імідж сучасного педагога: наук.-практ. часопис. – К.: ТОВ «АСМІ», 2008. - № 5-6 (84-85). – С. 21-24.
17. Шудло С.А. Якість вищої освіти: чинники та механізми забезпечення в умовах сучасного суспільства: дис.. на здобуття наук. ступеня д-ра соціол. наук. 22.00.04. – спеціальні та галузеві соціології . – 418 с.

## ДОДАТКИ

1. Зведена анкета результатів оцінювання та самооцінки освітньо-виховного процесу бакалаврів педагогічного профілю.
2. Анкета для оцінювання майбутніми вчителями системи самоосвітньої пізнавальної діяльності.