

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ ДОСВІД ТА ІННОВАЦІЇ

КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ

КНИГА 2

Павлоград
ІМА-прес
2018

УДК 378.09

У 66

Рекомендовано вченою радою Західнодонбаського інституту
ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом
(протокол № 5 від 29.05.2018 р.)

Рецензенти:

Дудка Г. Я.- доктор педагогічних наук, професор, проректор
Львівського інституту економіки та туризму

Бідюк Н. М. - доктор педагогічних наук, професор, завідувач
кафедри практики іноземної мови та методики
викладання Хмельницького національного
університету

Козловський Ю. М. – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач
кафедри педагогіки та соціального управління
Національного університету «Львівська політехніка»

Управління якістю освіти: досвід та інновації: колективна
монографія/ за заг. редакцією Л.Л. Сушенцевої,
Л.М. Петренко, Н.В. Житник.- Павлоград: ІМА- прес, 2018.-
У 66 276 с.

ISBN 978-966-331-651-2

У монографії висвітлюються актуальні проблеми управління
якістю освіти у вітчизняному освітньому просторі з позиції набутого
досвіду та визначення інноваційних шляхів їх вирішення.

Представлено теоретико-методологічні засади управління якістю
освіти, які виступають підґрунтям оновлення діяльності сучасної
професійної школи. Розглянуто наукове та методологічне забезпечення
професійної підготовки майбутніх фахівців в контексті компетентнісного
підходу. Розкрито традиційні та інноваційні механізми забезпечення
якості професійної освіти.

Монографія адресується широкому колу освітян: керівникам
навчальних закладів, викладачам вищої школи, науковцям та всім особам,
поле діяльності яких пов'язане з підвищенням якості освіти.

Зміст

Передмова	4
Розділ 1.	
Теоретико-методологічні засади управління якістю освіти	18
1.1. Управління сучасною професійною освітою в регіоні в умовах децентралізації (Л.М.Петренко).....	18
1.2. Управління виховною системою закладу вищої освіти як процес взаємодії системи й особистості в забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх фахівців (О.П.Лучанинова).....	36
1.3. Ранжування вищих навчальних закладів як суспільно-визнаний засіб впливу на забезпечення їх конкурентоспроможності (Шевченко С.О.).....	60
1.4. Взаємозв'язок наукової, інноваційної та інтелектуальної діяльності – вимога сучасної професійної підготовки фахівців (Корогод Н. П., Новородавська Т.С.).....	76
1.5. Розвиток проектної культури педагогів професійного навчання: основні вектори дослідження в контексті управління якістю освіти (Кравець С.Г.).....	94
1.6. Управління формуванням професійної компетентності кваліфікованих робітників на адаптивних засадах засобами авторської педагогічної технології (Ростока М.Л.).....	116
Розділ 2.	
Наукове і методичне забезпечення якості професійної підготовки фахівців	140
2.1. Підвищення готовності педагога професійного навчання до виконання науково-методичної діяльності як умова забезпечення сучасного процесу професійної підготовки в професійних закладах освіти (Сушенцева Л. Л.).....	140
2.2. Розвиток компетентності до підприємницької діяльності у студентів вищих освітніх закладів: інтерактивні форми та методи навчання (Матукова Г. І.).....	161
2.3. Методичні засади впровадження сучасних навчальних технологій в процес підготовки майбутніх фахівців з управління персоналом (Житник Н. В.).....	184
2.4. Організаційно-педагогічні умови управління самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики у системі університетської освіти (Дереза І. С.).....	202
Розділ 3.	
Механізми забезпечення якості професійної освіти в Україні в контексті євроінтеграції	226
3.1. Навчання вищої математики майбутніх судноводів на основі компетентнісного підходу (Доброштан О. О.).....	226
Розділ 4.	
Зарубіжний досвід управління якістю професійної освіти	253
4.1. Зарубіжний досвід та інноваційні методи управління в професійній освіті (Сльникова Г. В.).....	253
Відомості про авторів	273

Передмова

Нелля Ничкало

Національна академія педагогічних наук України

СВІТ МРІЙ І СМІЛИВОЇ НАУКОВОЇ ДІЇ ПЕДАГОГА

*«Мрія – це пошук доріг до щастя. У мріях
прагнення перетворюються на дії.
Мрії – генератор психічної і духовної
енергії. Мрії надають сенсу життю,
коли відкривають перспективи
до реалізації ідей»*

Тадеуш В. Новацький

2018 рік в Україні багатий на ювілеї відомих вчених-педагогів. Передусім 100-річчя від дня народження славетного українського педагога Василя Олександровича Сухомлинського, до відзначення якого на рівні ЮНЕСКО долучилася світова педагогічна спільнота. 90-річчя від дня народження відомого методолога і дидакта Семена Устимовича Гончаренка, якого назвали лицарем педагогічної науки. 80-річчя Івана Андрійовича Зязюна, першого міністра народної освіти незалежної України, засновника Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України (нині Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України).

До українського педагогічного Пантеону вписано також ім'я доктора педагогічних наук, професора Валерії Семенівни Пікельної (1938–2012 рр.). Її науково-педагогічна доля є особливою й унікальною. Після закінчення в 1960 р. геологічного факультету Криворізького гірничорудного інституту вона працювала інженером на двох шахтах. Саме на гірничому виробництві пробудилися її педагогічний талант, любов до трудівників різного віку і молодих – без досвіду, яких треба було навчати безпосередньо на виробництві, і вже досвідчених працівників, які потребували підвищення кваліфікації.

Інженер-гірничий-геолог із серцем і душею педагога В. С. Пікельна глибоко володіла проблемами гірничорудного виробництва, знала його особливості й усвідомлювала виняткову важливість постійного професійного розвитку виробничого

персоналу – і робітників, і інженерно-технічних працівників. Саме тому їй було запропоновано посаду інженера-інструктора виробничо-технічного навчання робітників. Тут і пробудилися її педагогічні якості, вміння «заглянути в очі і душу» молодого робітника, відчути його проблеми й ... неодмінно допомогти кожному.

Судилося Валерії Семенівні пройти надзвичайно складну школу виробничої педагогіки, засновником якої був видатний вчений академік Сергій Якович Батишев. Його трудова біографія також розпочиналася на виробництві, свої перші експерименти з проблем професійного навчання на виробництві він розпочинав в Україні (в Миколаєві, на підприємстві «ТЕМП – НОП»).

Дуже цікавим є те, що науково-професійні долі професора С. Я. Батишева і професора В. С. Пікельної багато в чому подібні. Від виробничої педагогіки, що утверджувалася на двох криворізьких шахтах, до безпосередньої участі у підготовці кваліфікованих робітників у гірничому професійно-технічному училищі № 27 м. Кривий Ріг – такий досить простий і водночас складний шлях вченого-педагога. Упродовж п'яти років Валерія Семенівна працювала викладачем спеціальних дисциплін (1964–1969). З метою поглиблення технічних знань вона продовжує навчання на електромеханічному факультеті Криворізького гірничорудного інституту й здобуває спеціальність інженера-механіка. Як бачимо, Валерія Семенівна стала «двічі інженером». Незважаючи на фундаментальну технічну підготовку, на нашу думку, її душа була педагогічною. Вона мріяла працювати в найскладнішій системі – «людина – людина» (за Є. Клімовим). І ця мрія перемогла й вплинула на вибір науково-педагогічної стежини на все життя.

Безумовно, неперервний професійний розвиток допомагав Валерії Семенівні у викладацькій та управлінській діяльності. У 1969–1975 рр. талановитий інженер-гірничий геолог, а згодом – інженер-електромеханік працює заступником директора з навчально-виробничої роботи у тому ж професійно-технічному училищі гірничого профілю.

Органічне поєднання досвіду виробничої і педагогічної діяльності сприяло прийняттю Валерією Семенівною усвідомленого рішення щодо необхідності подальшого науково-професійного зростання. У 1975–1976 рр. вона навчається в

аспірантурі Науково-дослідного інституту трудового навчання і професійної орієнтації АПН СРСР. Її науковий керівник кандидат філософських наук Євгенія Дмитрівна Варнакова, яку ми дуже добре знали, високо оцінювала наполегливість і творчість педагога української профтехосвіти В. С. Пікельної. Саме в ті роки нам пощастило познайомитися з Валерією Семенівною.

Це стало можливим завдяки С. Я. Батишеву, до якого прийшла на консультацію Є. Д. Варнакова разом із своєю аспіранткою з Кривого Рогу. Після того ми неодноразово зустрічалися з Валерією Семенівною і в Києві, і в Москві (на сесіях Наукової ради з проблем професійно-технічної освіти при Президії Академії педагогічних наук СРСР), і в Казані та Харкові на різних конференціях і семінарах. Доречно зазначити, що академік-секретар Відділення професійно-технічної освіти АПН СРСР С. Я. Батишев об'єднував навколо свого Відділення педагогів-дослідників закладів профтехосвіти з різних куточків Радянського Союзу, в тому числі й України. Його фронтова біографія пов'язана із звільненням України від німецько-фашистських загарбників. Указом Президії Верховної Ради СРСР від 23 вересня 1944 року майору Батишеву С. Я. присвоєне звання Героя Радянського Союзу з врученням ордена Леніна і медалі «Золота Зірка». Такою найвищою на той час нагородою його було відзначено за операцію «Бродівський котел» на Львівщині, під час якої він виконав надзвичайно важливе розвідувальне завдання, був тяжко поранений. Після госпіталю знову повернувся на фронт, брав участь в боях на Сандомирському плацдармі. За роки війни був 5 разів поранений.

Сергій Якович дуже любив Україну. Ця любов назавжди залишилася в його серці. Вчений щиро допомагав нашим дослідникам, запрошував до співпраці, сприяв у захистах кандидатських і докторських дисертацій. Серед них була і В. С. Пікельна. Академік завжди наголошував, що «професійну педагогіку мають творити й розвивати саме талановиті викладачі і майстри виробничого навчання із професійно-технічних навчальних закладів».

Науково-професійний шлях В. С. Пікельної повною мірою підтверджує цю тезу вченого, який всю свою трудову діяльність присвятив науково-методичному забезпеченню підготовки кваліфікованих робітничих кадрів. У 1977 р. Валерія Семенівна

захищає дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук у спеціалізованій вченій раді Науково-дослідного інституту змісту і методів навчання АПН СРСР. «Шляхи і методи вдосконалення керівництва методичною роботою при підготовці молодих робітників у середніх професійно-технічних училищах» – тема її дисертації. Нині знову і знову гортаємо автореферат, в якому узагальнено результати наукового пошуку молодого вченого з України. Відтоді минуло понад 40 років...

Зміст автореферату кандидатської дисертації Валерії Семенівни дає змогу простежити чітку управлінську спрямованість предмета дослідження (управлінська діяльність, пов'язана з методичною роботою в середніх ПТУ) та його мети (визначення раціональних шляхів і засобів вдосконалення керівництва методичною роботою в умовах середнього професійно-технічного училища).

Відправною ідеєю дослідження була, здавалося б, добре відома й проста істина: «...ефективність навчально-виховної роботи забезпечується передусім наявністю висококваліфікованих педагогічних кадрів». Робоча гіпотеза дослідниці полягала в тому, що підвищення ефективності управління методичною роботою знаходиться в прямій залежності від системного підходу в практичній реалізації сучасних методів управління нею, тобто за таких умов:

- розуміння методичної роботи як цілісної динамічної системи;
- вдосконалення управлінських зв'язків в процесі методичної роботи;
- використання в практиці графічних методів керівництва;
- використання об'єктивних показників, що характеризують активність педагогів у методичній роботі.

Досить конкретно й чітко дисертанткою було сформульовано основні дослідницькі завдання:

1. Вивчити процес керівництва методичною роботою в контексті загальної теорії управління.

2. Виявити стан керівництва методичною роботою в педагогічній практиці і виявити особливості, характерні для середніх професійно-технічних училищ.

3. Розробити й експериментально перевірити раціональну педагогічну модель системи планування й управління методичною роботою.

4. На основі результатів дослідження розробити науково-практичні рекомендації щодо подальшого вдосконалення управління методичною роботою в середньому профтехучилищі.

Привертають увагу критерії, згідно з якими визначалась ефективність системи керівництва методичною роботою в середньому професійно-технічному училищі, зокрема:

а) розвиток творчої активності педагогів і всього педагогічного колективу (самостійність, творча ініціатива, зростання педагогічної майстерності, підготовленість до нових видів планування навчально-виховної роботи);

б) підвищення інтересу молодих робітників до обраної професії (за показником плинності кадрів – випускників ПТУ).

Й досі не можемо забути, як натхненно, творчо, організовано й водночас оптимістично і з педагогічною радістю Валерія Семенівна здійснювала дослідження. Адже вона добре розуміла, знала і відчувала суперечності й проблеми зсередини – і в гірничорудному виробництві, і в навчально-виховному процесі середнього ПТУ. Тому й наукова новизна завершеного дослідження була явною й, знову ж таки, вирізнялася своєю чіткістю й логікою: розроблення теоретично обґрунтованої класифікації функцій управління і виявлення можливостей використання мережевого методу планування управління методичною роботою в умовах середніх професійно-технічних училищ. Вперше методична робота в середньому ПТУ розглядалася як цілісна динамічна система. Автором здійснено теоретичне і практичне обґрунтування переваг системного підходу в управлінні нею».

Досить вагомою була практична цінність результатів наукового пошуку. Передусім вона полягала в розробленні методичних рекомендацій, котрі широко використовувалися в середніх професійно-технічних училищах не тільки України. Мова йшла не лише про практичне використання системи планування та управління методичною роботою, а й про більш конкретні напрями діяльності, спрямованої на вдосконалення перспективно-тематичного планування системи уроків, самоосвіти педагогів, змісту творчої пошукової роботи педагогічного колективу, зв'язків з базовими підприємствами.

Узагальнивши результати наукового пошуку, Валерія Семенівна обґрунтовує висновок про те, що в ті роки в загальних функціях керівництва методичною роботою в середніх професійно-технічних училищах (планування, організація, контроль та облік) недостатньо враховувалася сутність управлінської діяльності. До наведених вище чотирьох функцій дослідниця пропонує додати ще й такі: координація, регулювання, аналіз. Важливого значення вона надавала науковому обґрунтуванню основних умов підвищення ефективності методичної роботи в середніх професійно-технічних училищах. До них віднесено такі:

- методичну роботу у всьому різноманітті її форм доцільно розглядати як цілісну динамічну систему;

- функції керівництва методичною роботою мають повною мірою враховувати всі особливості й характер управлінської діяльності;

- діяльність викладачів і майстрів виробничого навчання в різноманітних формах методичної роботи (педагогічних радах, методичних комісіях, самоосвіті, школах передового досвіду і т. ін.) має передбачати можливість здійснення контролю, регулювання, обліку та аналізу;

- управління методичною роботою необхідно здійснювати насамперед шляхом залучення до неї всіх членів педагогічного колективу, а управлінські органи мають забезпечувати активну участь в ній кожного педагога.

На основі дослідницьких матеріалів В. С. Пікельною розроблено організаційну модель системи планування й управління методичною роботою, що уможливило оптимізацію управлінської діяльності, виявлення шляхів її подальшого вдосконалення. Експериментальна перевірка цієї моделі показала, що її творче використання сприяє поліпшенню планування, чіткій організації роботи, координуванню управлінської діяльності (розподіл обов'язків між керівниками), створенню єдиної системи контролю, оперативного регулювання, раціонального обліку і підвищенню аналітичного рівня в керівництві нею.

Вважаємо також за доцільне підкреслити, що Валерія Семенівна ще у 80-ті роки минулого століття теоретично обґрунтувала положення щодо виняткової важливості самоосвіти викладачів і майстрів виробничого навчання. З використанням дослідницьких матеріалів нею доведено «зростання навчально-

виховного значення методичної роботи, особливо тих її форм, які відображають систему педагогічних дій, спрямованих на активізацію як пізнавальної і трудової діяльності учнів, так і спільної з училищем діяльності колективу базового підприємства (в дослідженні це показано на прикладі раціональної організації методичних предметних тижнів)».

Викладацька і наукова діяльність В.С. Пікельної впродовж 36 років була безпосередньо пов'язана з Криворізьким державним педагогічним інститутом (з 2011 р. – Криворізький державний педагогічний університет). Асистент, старший викладач, доцент кафедри педагогіки та психології, доцент кафедри педагогічної майстерності та кафедри методики трудового навчання, декан індустріально-педагогічного факультету, директор Інституту безперервної педагогічної освіти, член двох спеціалізованих вчених рад по захисту кандидатських і докторських дисертацій (в Університеті менеджменту освіти НАПН України та Криворізькому державному педагогічному університеті) – такі етапи науково-професійного зростання вченого-педагога.

Як педагог вищої школи, Валерія Семенівна постійно вдосконалювала свій науково-професійний рівень, не була байдужою до педагогічних інновацій, осмислювала прогностичні ідеї, й, що дуже важливо, завжди вміла знаходити шляхи їх врахування в реальній педагогічній практиці закладів освіти різних типів. Вона охоче допомагала і закладам системи професійно-технічної освіти, і загальноосвітнім школам, педагогічним інститутам та університетам, відгукувалась на запрошення, часто їздила на різні конференції, форуми, методологічні й методичні семінари, що відбувалися в різних регіонах України.

Особливу увагу В. С. Пікельна приділяла творчій співпраці з Науково-дослідним інститутом педагогіки Міністерства народної освіти УРСР (з 1992 р. – Інститут педагогіки АПН України), зокрема, з лабораторією школознавства, відділом професійно-технічної освіти, в структурі якого було створено 2 сектори, а також з Центральним інститутом підвищення кваліфікації вчителів, Республіканським учбово-методичним комітетом професійно-технічної освіти, директором якого в ті роки був В. В. Олійник.

Як невтомний і динамічний педагог-дослідник, Валерія Семенівна продовжувала свої наукові пошуки. Їх поєднання з активною педагогічною діяльністю в закладах професійної, вищої

педагогічної і післядипломної освіти сприяло методологічному зростанню вченого-педагога. І цей процес був неперервним.

У 1990 р. у московському видавництві «Высшая школа» вийшла в світ книжка В. С. Пикельної «Теоретические основы управления: школоведческий аспект». Доречно згадати, що видати в ті роки наукову працю у столичному видавництві та ще й викладачу перефирійного педагогічного інституту – було неймовірно складно. У 1991 р. в журналі «Советская педагогика» було опубліковано нашу рецензію на цю працю під назвою «Ключевая проблема»¹. І хоча цензор «добре попрацював», значно скоротивши зміст рецензії (щоб не дуже хвалити результати наукових пошуків українського педагога з проблем школознавства), все ж таки основний зміст і наша позитивна оцінка в основному залишилися без змін.

Аналізуючи це видання, ми не могли не помітити, що В. С. Пикельна враховує складність процесів, що відбувалися в суспільстві в 70–80-х роках минулого суспільства, розкриває сутність соціального замовлення, «інтегративний характер теорії управління і методів її дослідження». Вона наголошує: «...нерозуміння цих проблем, їх недооцінка, ігнорування перетворюють керівників школи в бездумних діячів». Нами позитивно оцінено підхід дослідниці до розкриття закономірностей управлінського процесу, зокрема, йдеться про положення щодо впливу загальних, технічних функцій на кінцевий результат. Дослідницею розкрито всезагальний характер функцій управління, що виявляється в безпосередній діяльності будь-якого керівника».

На нашу думку, заслуговує позитивної оцінки творчий підхід Валерії Семенівни до аналізу методів управління школою. На основі загальноприйнятої класифікації (методи економічні, організаційно-педагогічні і соціально-психологічні) вона виявляє специфіку організаційно-педагогічних дій. Ми також підтримуємо запропоновані підходи до моделювання як «організаційно-розпорядчого методу управління». До цього слід додати авторські методичні рекомендації щодо конструювання організаційних моделей оперативного управління в різних підсистемах навчально-

¹ Ничкало Н.Г. Ключевая проблема [Рецензия] Советская педагогика . – 1991. – №7. – С.151–153. – Рец. на кн.: Пикельная В.С. Теоретические основы управления: школоведческий аспект. – М.: Высшая школа, 1990.– 175 с.

виховного процесу. Безсумнівним є те, що створення таких моделей – це творча справа, тому кожний педагогічний колектив має сам визначати і зміст роботи й організаційні форми його реалізації з урахуванням традицій та реальних можливостей.

Водночас нами було висловлено побажання, що автору доцільно було б розкрити специфіку управлінської діяльності керівників навчальних закладів різних типів та можливості співпраці педагогічних й учнівських колективів, більш широко висвітлити результати аналізу зарубіжного досвіду. До речі, ці аспекти творчо реалізовано Валерією Семенівною на подальших етапах її науково-педагогічної діяльності.

Надзвичайно відповідальним і складним був життєвий етап, пов'язаний із завершенням 16-літнього шляху школознавчих пошуків, узагальненням їх результатів та підготовкою до захисту докторської дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – теорія та історія педагогіки.

Захист дисертації «Теорія і методика моделювання управлінської діяльності: школознавчий аспект» відбувся в листопаді 1993 р. у спеціалізованій вченій раді Інституту педагогіки АПН України. Цей хвилюючий захист відбувся в історичному будинку на вул. Трьохсвятительській, 8 (це була перша офіційна адреса Президії АПН України). Той «гіркий» захист до цього часу неможливо забути... від сорому та приниження гідності і дисертантки й офіційних опонентів (І. А. Зязюна – дійсного члена АПН України, доктора філософських наук, професора, В. І. Бондаря – доктора педагогічних наук, професора, М. В. Черпінського – доктора педагогічних наук, професора). Усі опоненти – знані й визнані вчені, праці яких з філософсько-педагогічних проблем школознавства відомі і в Україні, і в багатьох зарубіжних державах.

Що ж відбулося? На це засідання спеціалізованої вченої ради прибула «делегація» від Криворізького державного педагогічного університету. Але не для того, щоб підтримати В. С. Пікельну і сказати про неї добрі слова, як це завжди буває. Навпаки, для того, щоб зірвати захист й схилити членів ради до проголосування «проти». Видавалося, що навіть древні фундаменти Михайлівського собору почервоніли від такої ганьби, від демонстрації «деякими криворожанами» низького

загальнолюдського й морально-етичного рівня... Не будемо називати їхні прізвища. Одні вже давно з Богом спочивають на тому світі, окремі – ще функціонують, декларуючи загальнолюдські цінності...

Неможливо навіть уявити, як витримало серце Валерії Семенівни такий аморальний і неетичний випадок... Мимоволі думається про те, що і в цьому ганебному випадку в науково-педагогічному житті виявився «парадокс Ісуса Христа». Про нього неодноразово згадував академік І. А. Зязюн в останні роки свого життя: чим більше добра робиш людям, тим більше голок дістаєш у серце»... Але цей, здавалося б, сумний висновок філософа-педагога не зупиняв його особисту педагогіку добра. Коли приїздимо на цвинтар села Пашківка Ніжинського району Чернігівської обл., нам хочеться подовше постояти біля могилки Івана Андрійовича, ще і ще раз подумати над його словами, викарбуваними на гранітній книзі: «Одного прошу у Бога – часу для добра людям»...

Відтоді минуло майже чверть віку. Перечитую автореферат ще однієї дисертації Валерії Семенівни – тієї ж докторської, про захист якої ще не минули такі гіркі спогади.

Й лише завершуючи підготовку рукопису цієї статті, ми звернули увагу на такий факт: автореферат підписав заступник директора з наукової роботи Інституту педагогіки С. У. Гончаренко. Кожен, хто пройшов наукову школу його інституту, на все життя запам'ятав високий методологічний рівень, вимогливість і принциповість цього Вченого. Під «дурницями» Семен Устимович ніколи не підписувався, як би його не просили. Ми переконалися в цьому, маючи щастя працювати з ним і навчаючись у цього високодостойного українського вченого впродовж 31-го року...

Знову звернемося до змісту автореферату дисертації В. С. Пікельної – тепер вже докторської. Об'єктом дослідження обрано управлінську діяльність в загальноосвітній і професійній школі, а його предметом – теорію і методику моделювання управлінської діяльності. Основна мета наукового пошуку полягала в обґрунтуванні теоретичних основ моделювання управлінської діяльності в навчальному закладі, а також розроблення на основі організаційних моделей оперативного управління /ОМОУ/ для їх практичного використання в загальноосвітній та професійній школі.

Гіпотеза дослідження В. С. Пікельної є багатокомпонентною. Ефективність управлінської діяльності в загальноосвітній і професійній школі залежить від теоретичного обґрунтування і творчого використання розроблених методик її моделювання. Підвищення результативності цього процесу забезпечується за таких умов:

- реалізація принципів демократизму і гласності в управлінській діяльності на основі оптимального поєднання індивідуальних, групових та колективних форм організації роботи за ОМОУ;

- науково обґрунтований підхід до розроблення організаційних моделей, що у подальшій роботі дозволив в поєднанні з іншими організаційно-педагогічними методами керівництва школою реалізувати як спеціальні, так і технологічні функції управління;

- визначення змісту ОМОУ з урахуванням специфіки навчально-виховного процесу у будь-якій його ланці;

- використання нової технології управління як засобу організаційного впливу на педагогічний колектив у цілому і на кожного педагога зокрема;

- здійснення переходу від ініціативно-емпіричного рівня керівництва роботою навчального закладу до науково-теоретичного, що дозволяє моделювати управлінську діяльність на будь-якому ступені загальної структури ієрархії керівництва школою;

- переорієнтація управлінського впливу на «зв'язки – відносини», завдяки чому оптимально функціонує «школа-система» або будь-яка її ланка.

Здійснюючи дослідження, автор також припустила, що використання ОМОУ в навчально-виховному процесі формує у кожного члена педагогічного колективу/керівника методичної комісії, класного керівника, керівника гуртка, учнівського об'єднання, клубу за інтересами і кожного вчителя необхідні управлінські вміння, зокрема самостійно приймати рішення як у поточних питаннях, так і в екстремальних ситуаціях.

В теоретичному і експериментальному обґрунтуванні основних положень теорії і методики моделювання управлінської діяльності керівників школи і будь-якої її структурної ланки, що дозволило: розширити межі школознавчих знань; виявити

тенденції в їх подальшому розвитку; обґрунтувати сутність основних понять теорії управління школою; обґрунтувати методику розроблення організаційних моделей оперативного управління і виявити специфіку організаційного моделювання залежно від мети і змісту роботи в окремій ланці навчально-виховного процесу.

Що ж стосується теоретичного значення, то воно полягає в обґрунтуванні принципів моделювання управлінської діяльності в умовах загальноосвітньої і професійної школи; проведені на засадах системного підходу класифікації загальних/технологічних функцій управління; визначення змісту ОМОУ залежно від мети і змісту роботи у будь-якій ланці реально функціонуючого процесу; конкретизації функцій моделей, згідно з якими модель може бути: методом пізнання педагогічної дійсності, засобом організаційного розпорядження, засобом здійснення контролю за станом навчально-виховного процесу, критерієм оцінки роботи педагогічного колективу в різні періоди навчального року та критерієм компетентності керівника школи або будь-якої її ланки.

Практичне значення дослідження становлять розроблені дисертанткою та впроваджені в практику:

1. Навчальний посібник «Теоретичні основи управління: школознавчий аспект», в якому розкрито основні положення теорії і методики моделювання управлінської діяльності / ним користуються слухачі ЦІУУ м. Києва, Дніпровського ОІУУ, Хмельницького ОІУУ, працівники методичних центрів м. Кривого Рогу, керівники загальноосвітніх шкіл, викладачі вищої педагогічної школи.

2. Методичні рекомендації: «Яким бути учнівському самоврядуванню», «Організація методичної роботи заступника директора з навчально-виробничої роботи у середньому профтехучилищі», «Студентське самоврядування» тощо.

Ці та інші роботи використовуються у навчально-виховному процесі вищої педагогічної школи, загальноосвітніх і професійних шкіл.

3. Зміст і методика проведення спецкурсу «Сучасні проблеми керівництва і управління школою» /10 годин/, що використовуються в педагогічному інституті і можуть бути рекомендовані для впровадження в інші інститути та заклади післядипломної освіти.

4. Комплекс методик розроблення ОМОУ для використання керівниками шкіл або організаторами будь-якого педагогічного процесу.

На захист В. С. Пікельною виносено:

1. Обґрунтування основних положень теорії моделювання управлінської діяльності і методологічної сутності ОМОУ: урахування закономірностей процесу управління, залежність результату управлінської діяльності від повноти використання технологічних функцій управління і залежність результату управлінської діяльності від повноти використання технологічних функцій управління, єдність внутрішнього процесу управління тощо; системоутворюючий характер організаційних моделей, що дає змогу цілісно сприймати об'єкт управління через «зв'язки-відносини», оскільки будь-яка модель типу ОМОУ містить у собі всі ознаки реально функціонуючих систем.

2. Методика розроблення організаційних моделей оперативного управління і використання їх з урахуванням певних особливостей різних ланок навчально-виховної роботи, поєднання алгоритму розроблення ОМОУ, її структури і змісту зі специфікою діяльності педагогічного колективу в різноманітних педагогічних процесах.

3. Положення щодо виконання організаційними моделями управління ряду функцій: наукового методу пізнання педагогічних явищ; засобу впливу через організаційну дію в системі організаційно-педагогічних методів керівництва школою; критерію ділової компетентності керівників навчальних закладів.

4. Висновок, що використання ОМОУ в управлінській діяльності керівників сприяє вирішенню низки педагогічних завдань: плануванню діяльності у будь-якій ланці навчально-виховної роботи; організації роботи всього педагогічного колективу і кожного педагога окремо; координації дій педагогів; здійсненню контролю за станом навчально-виховної роботи; регулюванню поточної роботи при необхідності, врахуванню її (статистичний облік) та підвищення рівня аналітичної діяльності керівників шкіл і кожного педагога (при цьому розпорядча діяльність здійснюється на демократичних засадах).

Безумовно, враховуючи методологічні напрацювання впродовж останніх трьох десятиліть, сьогодні можна було б внести

деякі корективи у формулювання поняттєво-термінологічного апарату цієї докторської дисертації...²

На нашу думку, немає потреби коментувати важливість кожного положення, винесеного на захист. Вони є актуальними і в наш час в умовах інформаційно-технологічного суспільства.

Незважаючи на листи «криворізьких доброзичливців» до Москви, Президія ВАК СРСР затвердила рішення спеціалізованої вченої ради Інституту педагогіки АПН СРСР!

Діставши такі «непедагогічні і негуманні голки» у серце, «нескорена криворожанка», як її назвали продовжувала наполегливо працювати.³ Про плідність науково-педагогічної діяльності свідчить біобібліографічний покажчик, «Відкритий Всесвіт Валерії Семенівни Пікельної, підготовлений працівниками Наукової бібліотеки ДВНЗ «Криворізький національний університет». Його цінність передусім полягає у систематизації наукового доробку вченого-педагога:

- Дисертації та автореферати дисертацій;
- Монографії та інші наукові видання;
- Науково-методичні та навчально-методичні посібники;
- Публікації у збірниках наукових праць і колективних монографіях;
- Публікації у матеріалах наукових і науково-практичних конференцій та семінарів;
- Статті у періодичних виданнях.

Ознайомлення лише з назвами і типами видань дозволяє побачити й дійти об'єктивного висновку про те, як творчо й цілеспрямовано працювала Валерія Семенівна після захисту докторської дисертації. Вона продовжує методологічні школознавчі пошуки. Про це свідчить (видання книги «Управління школою»⁴) у двох частинах. Вона публікує цикли статей, зокрема:

² Пікельна В. С. Теорія і методика моделювання управлінської діяльності/ школознавчий аспект /: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / В. С. Пікельна. – Київ, 1993. – 44 с.

³ Відкритий Всесвіт Валерії Семенівни Пікельної (на пошану пам'яті доктора педагогічних наук, професора Криворізького державного педагогічного інституту/університету, керівника наукової школи з теорії та практики управління навчальними закладами): бібліографічний покажчик / Наукова бібліотека Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет»; упоряд.; О. А. Дікунова, Ю. С. Душко; бібліогр. ред. О. А. Дікунова, техн. ред. Ю. С. Душко; бібліогр. ред. О. А. Дікунова, техн. ред. Ю. С. Душко ; за ред. О. М. Кравченко, заст. Директора Наукової бібліотеки КПІ. – Дніпропетровськ: ІМА-ІПРЕС, 2015. – 58 с.

⁴ Пікельна В. С. Управління школою: у 2 ч. Ч. 1 / В. С. Пікельна. – Х. : Основа, 2004. – 112 с.

з педевтологічних проблем (розвитку педагогічної культури вчителя технології, впливу педагогічних комунікацій на формування компетентності майбутніх педагогів з питань технологій підготовки вчителів трудового навчання; прогнозування напрямів удосконалення трудового навчання).

На цьому етапі В. С. Пікельна багато уваги приділяє розвитку духовної особистості, аналізу процесів гуманізації в освіті, філософсько-педагогічних засад формування «вільної особистості» (мрія про «дитину вільну» або про що необхідно знати майбутньому вчителю), любові до дитини «як до ближнього свого». Ці та інші творчі пошуки Валерії Семенівни тісно пов'язані з ретроспективним аналізом розвитку вітчизняної освіти⁵ педагогічної освіти⁶, та підготовки учнівської молоді до самостійної трудової діяльності. Одна із останніх колективних праць, до якої вона підготувала матеріали за життя, присвячується проєктивній діяльності у технологічній освіті.⁷

Ще один надзвичайно важливий напрям діяльності вченого – формування наукової школи, її методологічне зростання. Починаючи з 1995 р. 25 «наукових вихованців» В. С. Пікельної успішно захищають кандидатські дисертації. Фундаментальність підготовки до науково-дослідної роботи підтверджується і тим, що С. Л. Кучер, М. І. Матукова, Л. М. Петренко, С. О. Шевченко, Л. Л. Сушенцева, В. А. Яковлева та інші захистили докторські дисертації. Вони достойно продовжують справу свого Вчителя.

Як бачимо, високі мрії вченого-педагога ставали реальністю завдяки величезній багатолітній праці, постійним інноваційним пошукам, правдивій любові до учнів, студентів і вчителів та вболіванню за долю української освіти. У цьому педагогічному щасті, незважаючи на перешкоди на різних етапах, і полягала її «симфонія життя» (за Ліною Костенко).

Пікельна В. С. Управління школою : у 2 ч. Ч. 2 / В. С. Пікельна. – Х. : Основа, 2004. – 112 с.

⁵ Пікельна В. С. Історія-коліска освіти : педагогічні нариси / В. С. Пікельна. – Дніпропетровськ : Дніпрокнига, 2005. – 241 с.

⁶ Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Дніпропетровська область / НПН України; Інститут вищої освіти МГО Асоціація ректорів педагогічних університетів Європи ; ред. кол.; Я. В. Шрамко, В. П. Лисечко, В. С. Пікельна та ін. – К. : Знання України, 2011. – 295 с.

⁷ Проектна діяльність у технологічній освіті : колективна монографія / В. С. Пікельна, Л. О. Савченко, Ю. С. Кулінка, З. С. Кучер, І. Ю. Серьогіна, Л. В. Гура, О. М. Драшко, О. О. Лаврентьева, В. А. Яковлева, Н. В. Волкова, С. Л. Кучер, К. Ю. Савченко та ін. – Кривий Ріг : СПД Залозний В. В., 2012. – 320 с.

Розділ 1

Теоретико-методологічні засади управління якістю освіти

1.1. Управління сучасною професійною освітою в регіоні в умовах децентралізації

Однією з ключових реформ сучасної України є децентралізація влади, яка спрямована на створення необхідних умов для економічного зростання регіонів та залучення інвестицій для розвитку інфраструктурних об'єктів. Нині українська влада делегує значну частину повноважень на рівень, максимально наближений до громадян – територіальним громадам, а разом з ними і відповідальність за їх розвиток.

З 2014 року можна спостерігати активну діяльність законодавчих і управлінських органів влади щодо створення нормативно-правової бази реформування освітянської галузі в контексті децентралізації і регіоналізації, посилення місцевого самоврядування. Зокрема, прийнято Закон України «Про освіту» (2017 р.), вносилися пропозиції місцевих органів виконавчої влади та місцевого самоврядування, об'єднань роботодавців та профспілок, керівників навчальних закладів різного типу і форм власності в проект Законів України: «Про професійну освіту». Сьогодні можна констатувати, що, на жаль, зі значним запізненням удосконалюються діючі механізми і закладаються нові для реалізації державної політики та правових відносин у сфері управління освітою. Варто зазначити, що недостатньо уваги приділяється створенню умов для оперативності прийняття управлінських рішень щодо модернізації професійної (професійно-технічної) освіти та її фінансового забезпечення, посилення ролі місцевих органів виконавчої влади та місцевого самоврядування у формуванні робітничого потенціалу країни з максимальним врахуванням потреб регіонів у кваліфікованих робітничих кадрах. У зв'язку з цим залишається не розбудованим нормативно-правове поле розвитку професійно-технічних навчальних закладів, технікумів і коледжів для подальшої діяльності в умовах децентралізації влади. Місцеві органи влади також часто

відчувають утруднення у виконанні поставлених перед ними завдань.

В аналітичних матеріалах Міністерства освіти і науки України за результатами вивчення регуляторного впливу шляхом внесення змін у деякі законодавчі акти експерти були виокремлені переваги децентралізованої системи професійної (професійно-технічної) освіти, а саме: делеговані функції та повноваження уможливають гнучке пристосовування системи до регіональних потреб з урахуванням місцевих демографічних та соціально-економічних тенденцій, культурних традицій та звичаїв, забезпечать кращий доступ до освіти; місцеві органи влади, роботодавці, інші соціальні партнери та зацікавлені сторони будуть ширше залучатися до підготовки робітничих кадрів, у результаті чого одержать змогу впливати на економічний ефект і якість цього процесу, що мотивуватиме їх надавати більше підтримки і фінансових ресурсів; підвищиться відповідальність керівників різного рівня управління перед місцевою громадою, зацікавленими сторонами та замовниками і споживачами освітніх послуг в силу своєї підконтрольності їм [1].

За результатами дослідження педагогічних засад децентралізації управління професійно-технічними навчальними закладами науковці Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (В. Болгаріна, В. Григор'єва, Г. Єльнікова, Л. Онищук, В. Свистун та інші) [3] наголошували на неоднозначності впливу принципу децентралізації на підпорядковану систему. Очевидно, що найбільшу загрозу становить непідготовленість управлінських кадрів на усіх рівнях ієрархії управління, недостатність практичного досвіду помножену на страх перед невизначеністю, відсутність мотивації до змін тощо.

У 2010 році нами проводилася низка опитувань керівників професійно-технічних навчальних закладів різних типів з метою виявлення рівня готовності до децентралізації управління, передачі влади на місця і в зв'язку з цим до змін у фінансуванні.

Для нас була цікавою їхня думка щодо можливості розподілу повноважень між суб'єктами управлінської діяльності. Ми запропонували слухачам курсів підвищення кваліфікації (директорам та їхнім заступникам) сформулювати свої пропозиції, розподіливши запропоновані у переліку повноваження між

центральним органом виконавчої влади (Міністерство освіти і науки та інші, яким підпорядковані професійно-технічні навчальні заклади), регіональними органами влади, Навчально-методичними центрами ПТО в областях та професійно-технічними навчальними закладами. Наведемо приклади результатів гіпотетичного розподілу повноважень (на той час ще не відбулося децентралізації влади). Результати аналізу анкет продемонстрували таке: керівники (директори та їх заступники) залишили б за собою: управління державним майном, що перебуває у користуванні професійно-технічного навчального закладу (56,25%), однак 62,5% вважають, що ці повноваження повинні залишитись за МОН України; організацію роботи з профорієнтації, професійних консультацій, професійного добору (34,15%); організація навчально-виховного процесу, вибір форм та методів навчання (100%), а 31,25% розраховують на допомогу з боку методичної служби; організація інформаційного забезпечення та статистичного обліку, науково-методичного забезпечення, впровадження в навчально-виробничий процес досягнень науки і техніки, нових технологій, передового досвіду та інноваційних педагогічних технологій у професійно-технічних навчальних закладах (81,25%), водночас 75% керівників розраховують, що ці повноваження будуть виконувати регіональні органи влади і методична служба; навчально-виробничу, навчально-виховну, навчально-методичну, фінансово-господарську та виробничо-комерційну діяльність (100%), проте 35,7% хотіли би, щоб цим же займались регіональні органи влади; розробку робочих навчальних планів з професій та робочих навчальних програм з навчальних предметів на основі типових навчальних планів і типових навчальних програм, визначення регіонального компоненту змісту професійно-технічної освіти, які затверджуються в установленому порядку (93,75%), але 62,5% розділили б це повноваження з Навчально-методичним центром ПТО; організація харчування, матеріальне забезпечення та побутове обслуговування учнів (81,25%). Отримані дані уможливають висновок: основна більшість керівників дуже слабо уявляли на той час ситуацію, в якій можуть опинитися; не могли змодельовати свої функціональні обов'язки; за собою залишила би ті ж самі повноваження, які було покладено на них до децентралізації управління професійно-технічною освітою, більш

того виявилась значна кількість осіб, які б не були проти частину функцій делегувати Навчально-методичним центрам ПТО або обласним управлінням освіти. Розширювати коло своїх повноважень охочих виявилось не багато, оскільки це створює нові умови для управлінської діяльності, виникає необхідність зміни діяльності – виконання нових функцій, що призводить до певного ризику. Саме ризику в ранжуванні особистісних якостей директора ПТНЗ опитувані керівники відводять друге місце після професійності. На практиці ж виявляється, що ризикувати готові не всі і тому краще виконувати звичайні функції.

Водночас директори професійно-технічних навчальних закладів та їхні заступники вважають, що значну частину повноважень МОН України слід передати регіональним органам влади, а саме: ліцензування та атестація ПТНЗ на право здійснення освітньої діяльності (75%), визначення на основі державного замовлення та потреб ринку праці обсягів підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації у ПТНЗ кваліфікованих робітників (62,5%), здійснення державного інспектування ПТНЗ, підприємств, установ, організацій незалежно від форм власності та підпорядкування щодо рівня професійно-технічної освіти (50%), визначення нормативів та здійснення матеріально-технічного, фінансового забезпечення (56,25%) та ін. Отже, все-таки було продемонстроване бажання наблизити управління до ПТНЗ хоча би на рівень області. За МОН України (центральною органом виконавчої влади), на думку опитуваних, слід залишити, наприклад, формування стратегічних напрямів розвитку професійно-технічної освіти, забезпечення взаємодії з іншими галузями освіти (56,25%), створення, реорганізація, ліквідація підпорядкованих ПТНЗ у порядку, визначеному Кабінетом Міністрів України (68,75%), здійснення контролю за дотриманням вимог державних стандартів професійно-технічної освіти ПТНЗ, підприємствами, установами, організаціями та громадянами, що мають державну ліцензію на здійснення такої діяльності (68,75%), розробка проектів законів, державного переліку професій з підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ, визначення державних стандартів професійно-технічної освіти, нових навчальних планів і типових навчальних програм та інших нормативно-правових актів щодо функціонування та розвитку

професійно-технічної освіти (93,75%) та ін. [6, с. 147-154].

У 2015-2016 рр. розпочався процес передачі професійно-технічних навчальних закладів на місця. Для багатьох керівників і педагогічних колективів це виявилось несподіванкою і водночас стресом. Дуже часто обласні управління освіти не розуміли, якими мають бути критерії оптимізації. Ми стали свідками скорочення чисельності цих навчальних закладів. А на місцях треба було починати багатоканальне фінансування і управління цими фінансами. Виникли й інші питання, пов'язані з економічними та організаційними методами управління. До речі, деякі з них і до тепер залишаються не врегульованими.

У зв'язку з цим актуалізується необхідність вивчення і розроблення низки питань, а саме: науково-методичного забезпечення децентралізації управління, методології визначення перспективних цілей функціонування й розвитку професійної (професійно-технічної) освіти, прогнозування і проектування її розвитку на регіональному рівні, що «продиктовано сучасними ринковими умовами, де знання й освітні послуги є повноцінним товаром» [10, с. 1].

Трансформаційні процеси національної професійної (професійно-технічної) освіти відбуваються в умовах її європейської інтеграції. Перспективними орієнтирами визначена низка положень, задекларованих у Лісабонській конвенції про визнання кваліфікацій (1997 р.); Брюгському комюніке (2010 р.) про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти і навчання на 2011-2020 рр; Європейській рамці кваліфікацій, європейській системі перезарахування кредитів у сфері професійної освіти (ECVET), EUROPASS та ін. (європейські механізми забезпечення прозорості кваліфікацій для заохочення міжнародної мобільності).

Національні рамки кваліфікацій (NQF), які ґрунтуються на навчальних досягненнях, використовуються як каталізатор для створення більшої проникливості між професійною та вищою освітою, для створення й реалізації професійної освіти на рівні старшої школи і вищої освіти та для реалізації гнучких методів навчання; оновлення рівнів національних рамок кваліфікацій (NQF), зіставивши їх із рівнями європейських рамок кваліфікацій (EQF); створення та запровадження використання процедур

визнання неформальної та інформальної освіти, що підтримується EQF/NQ.

Знання цих документів очільниками обласних і міських органів управління освітою, закладів освіти дає розуміння основних тенденцій подальшої модернізації освітянської галузі, що дає змогу приймати виважені рішення, усвідомлюючи кінцеву мету. Розглянемо суть окремих документів. Так, у Копенгагенській декларації розвинуто ідеї Брюгського комюніке, а саме: в умовах сучасного ринку праці ЄС професійна освіта і підготовка більше не є суто внутрішнім питанням держав-членів; громадяни ЄС все більше потребують індивідуалізованого навчання, можливостей транскордонної мобільності, спільних професійно-кваліфікаційних стандартів. Втіленням у життя цих унормованих положень можна пояснити відкриття кордонів країн ЄС, США та Канади для студентів з України та інших пострадянських країн. Повільно, але все-таки приїжджають на навчання в українські заклади освіти іноземні студенти, традиційно з країн Африки, Китаю, Індії та інших країн Азії тощо. Проте якість професійної підготовки фахівців у вітчизняних закладах освіти, матеріально-технічне забезпечення та умови проживання, безумовно, мають бути кращими, що підвищить їх конкурентоспроможність.

Брюге-Копенгагенський процес ґрунтується на фундаментальних принципах, з-поміж яких варто виділити розвиток прозорості та взаємної довіри у визнанні кваліфікацій і навичок; якості європейського професійного навчання та підготовки. Вважаємо за необхідне наголосити на тому, що професійна підготовка є навіть більш розповсюдженою в Європі діяльністю, ніж освіта, а Брюгсько-Копенгагенський процес розробляється і розвивається знизу-вгору з повноцінним залученням соціальних партнерів і підтримує розвиток знань, кваліфікацій та навичок на секторальному рівні. Саме в цьому руслі оновлюється законодавча база та відбувається розвиток національної освіти згідно з Цілями Сталого Розвитку України, сформульованими в Національній доповіді (2017 р.).

Безперечно, досягнення довгострокових цілей можливе лише шляхом послідовного виконання визначених коротко- та середньострокових завдань. При цьому особливої уваги потребують проблеми розвитку методології самостійного

визначення стратегічних цілей функціонування й розвитку системи професійної освіти і навчання в регіоні, що «продиктовано сучасними ринковими умовами, де знання й освітні послуги є повноцінним товаром» [10, с. 1].

Однією з передумов успішної реалізації всіх без винятку цілей є якісне управління, зумовлене переходом освітньої системи на новий рівень (якісний стан), «за рахунок впливу не на структуру в цілому, а на зв'язки, існуючі в поданій структурі, оскільки кожна структура має свій, притаманний їй характер зв'язків» [7, с.74]. І ось ці зв'язки в регіональних системах професійної освіти суттєво змінюються. Щоб підвищити якість управління такими системами, їх треба передусім дослідити, а потім організувати їх діяльність.

Як відомо, для системи характерними є низка властивостей: *цілеспрямованість* (визначає поведінку системи); *складність* (залежить від множини компонентів, які входять у систему, їх структурної взаємодії, а також від складності внутрішніх і зовнішніх зв'язків та їх динамічності); *подільність* (система складається з ряду підсистем або елементів, виділених за певною ознакою, що відповідає конкретним цілям і завданням); *цілісність* (функціонування множини елементів системи підпорядковано єдиній цілі. При цьому система проявляє так звані інтегративні, емерджентні (від англ. emergent – ті, що виникають несподівано) властивості, тобто властивості притаманні системі в цілому, але відсутні в окремих її елементах); *різноманітність елементів і відмінності їх природи* (це пов'язано з їх функціональною специфічністю і автономністю); *структурованість* (визначається наявністю встановлених зв'язків між елементами всередині системи, розподілом елементів системи за рівнями ієрархії) [2, с. 13].

Розглянемо дві властивості систем у контексті регіонального розвитку професійної освіти і навчання – цілеспрямованість і структурованість. Як зазначалось вище, перша визначає поведінку системи. У цьому контексті доцільно звернути увагу на те, як формулюють цілі в зарубіжних країнах. Вони, зазвичай, достатньо всім зрозумілі. В цілі має бути закладений конкретний результат. Наприклад, у стратегії «Європа – 2020» серед головних цілей визначено: до 2020 р. зменшити кількість тих, хто покидає навчання до рівня 10% та підвищити число осіб віком від 30 до 34

років, які мають вищу чи відповідну освіту, до рівня 40%. Можна спостерігати, що в Україні вже відбувся перехід до такої методики у визначенні цілей. Так, у Національній доповіді «Цілі Сталого Розвитку: Україна» сформульовано 17 цілей. Ціль 4 «Якісна освіта» конкретизується завданнями та індикаторами, які можуть слугувати імпульсом для подальшого сталого розвитку країни. Нами зроблено вибірковий аналіз сайтів департаментів освіти обласних адміністрацій. На жаль, не виявлено жодної стратегії (програми) розвитку професійної освіти і навчання в регіоні. Виникає питання: хто має впливати на педагогічну і громадську думку, що реформування освіти в країні здійснюється для того, щоб сформувати успішну особистість, здатну швидко орієнтуватися на ринку праці, бути стресостійкою, приймати самостійно життєво важливі рішення і готовою до самозайнятості (мати сформовану підприємницьку компетентність)? Саме з цією метою здійснюється запровадження компетентнісного підходу в систему освіти, починаючи з початкової школи.

Стратегічною метою інноваційної освіти в кожній країні-члені ЄС є побудова інноваційної освіти і «важливим інструментом поширення інноваційних практик стала започаткована в 2014 році Європейським Центром розвитку професійної освіти і навчання (CEDEFOP) тематична мережа «Інновації в професійній освіті і навчанні». Її провідна ідея – інновації на ринку праці надають нової форми професійній освіті і навчанню, сприяючи її динамічності та інноваційності» [9, с. 126]. За результатами проведених досліджень Л. Пуховська зазначає, що «за даними на 2013 рік у старшій школі країн ЄС навчається майже 22 млн. учнів; приблизно половина з них (49%!) включені в професійну освіту і навчання. Розвиток їхньої здатності до інновацій може принести значні економічні й соціальні надбання та фінансові прибутки. Йдеться, зокрема, про гостру потребу сучасної професійної освіти в нових уміннях у результаті технологічних змін і глобалізації» [там саме]. Отже, до інновацій мають бути готові і вчитель, і інженер і автослюсар, і токар, і кондитер, і будівельник.

Нагадаємо – цілі визначають поведінку системи, яка має забезпечити розвиток людського потенціалу в регіоні для розвитку його економіки. І не просто забезпечити «тут і зараз», а спрогнозувати необхідність різноманітного структурування

навчання в майбутньому, адже сьогодні ми стали свідками «вмирання» одних професій і виникнення інших, назв яких ніколи не знали. Сучасні випускники шкіл будуть набувати тих навичок і опановувати ті професії, про які сьогодні ще невідомо.

Звернемося до іншої властивості систем – *структурованість*, яка визначає наявність встановлених зв'язків між елементами всередині системи, розподілом елементів системи за рівнями ієрархії. Знов-таки, вибірково проаналізувавши сайти департаментів освіти обласних адміністрацій, ми побачили лише списки навчальних закладів (не завжди нові) і то не повні. Зазвичай в них немає приватних навчальних закладів, закладів професійної освіти, що належать Центрам зайнятості, окремим підприємствам, де здійснюється професійна підготовка, тренінгові школи, курси тощо. Нагадаємо, що всі вони реалізують освітню політику в регіоні, у кожного своя місія, однак усі вони працюють в національному законодавчому освітньому полі. Склавши список тих навчальних закладів, які знаходяться в полі зору департаментів та проаналізувавши його, можна зробити висновок, що в областях перевага надається одній технологічній функції управління (за В. Пікельною) – контролю: усіх «бюджетників» контролюємо – вони залежні, отримують кошти з місцевого бюджету, а тому на них можна здійснювати вплив і, навіть, «тиск». Так, контроль є важливою функцією, але має бути контроль за дотриманням і впровадженням освітньої політики в регіоні, підпорядкований виконанню поставлених завдань щодо реалізації основної цілі, і він має здійснюватися на принципах гуманізму і демократизму, а не авторитаризму. На це орієнтує сучасний Закон України «Про освіту» (2017), ці принципи були прописані і в попередньому Законі.

Повертаючись до структурування системи професійної освіти і навчання в регіоні, варто звернути увагу на те, що структура розробляється за певною ознакою і з конкретною метою. Наприклад, професійна підготовка молоді для забезпечення регіонального ринку праці. Структуру професійної освіти і навчання складатимуть: загальноосвітні і спеціалізовані школи, професійні (професійно-технічні) заклади освіти, заклади передвищої фахової освіти (коледжі і технікуми), вищі навчальні заклади, ліцеї (загальноосвітні, професійні, реабілітаційні,

натуралістичні, науково-технічні тощо), опорні школи, інклюзивно-ресурсні центри, навчально-виробничі комбінати (НБК), навчально-курсіві комбінати (на великих підприємствах), науково-(навчально)-методичні центри ПТО, тренінгові школи (ті, що розвивають певні професійні якості особистості), курси, університети третього віку (деякі з них дають професію для людей похилого віку, що актуалізується зі змінами у врахуванні страхового стажу при виході на пенсію) тощо.

Це велика група закладів різного типу. В цій системі вибудовуються зв'язки, які в наукових працях В. Пікельної називаються «зв'язки-відносини». Саме вони відіграють вирішальну роль у розвитку системи. Вчена вказувала (1998 р.) на існуючу суперечність: «...з одного боку – вже більше 10 років у науці цільове програмування на основі системного підходу визнано найбільш ефективним в управлінській діяльності (і в прогнозі – перспективним), з іншого – в практиці міжшкільної управлінської діяльності (СШ, ПТУ, ВШ тощо) практично не використовується (епізодичні факти не вирішують проблему в цілому)» [7, с. 77].

Вона вказує на причини подібного положення. Передусім, на її думку, «і у теорії управління школою, і в практиці керівництва нею більш частіше предметом управлінської діяльності вважають чи школу в цілому, чи колективи (педагогічний, учнівський), чи процеси, притаманні навчально-виховній діяльності. Саме тому, у створеному стереотипі нашого педагогічного мислення, дуже важко перейти до розуміння такого предмета управління школою, як «зв'язки-відносини» у їх статиці (статистична структура) та динаміці (функціонуюча система)» [7, с. 78].

Іншою причиною В. Пікельна вважала виділення існуючих елементів системи-школи (наприклад: керованій підсистемі – навчальний процес, позакласна робота, робота з батьками, робота з організації учнівського самоуправління тощо), що привело до «педагогічного застою». З її точки зору, одним із найголовніших елементів-об'єктів управляючої підсистеми є діагностична служба. Для системи професійної освіти і навчання вважаємо, що одним із найголовніших елементів управляючої підсистеми на регіональному рівні є маркетингова служба, завданням якої є аналіз і прогнозування ринку праці. А діагностичні служби, які б очолювали психологи, мають створюватися в кожному

навчальному закладі і забезпечувати педагогів інформацією про особливості розвитку учнів – пізнавальні, вищі пізнавальні, емоційно-вольові процеси, індивідуально-психологічні особливості тощо. Для з'ясування необхідної наявності інших служб треба звернутися до цілі. На жаль, навіть у нових умовах, коли структуру управління в регіоні можуть визначати регіональні органи влади, до розв'язання цього питання знов-таки підходять стереотипно, за принципом «так було завжди».

Згідно з теорією управління, всі елементи організаційної структури професійної освіти і навчання в регіоні приводяться в дію через управління як основний системоутворюючий елемент системи, що «забезпечує їх цілісність завдяки збереженню певної структури, дотримання режиму діяльності, реалізації програми і цілей діяльності» [2, с. 35]. Слід зауважити, що управління «покликано здійснювати координацію і узгодження всіх структур системи, мобілізацію наявних ресурсів (фінансових, технологічних, людських) у напрямі реалізації програмних цілей і установок» [там саме].

Що ж відбувається реально в регіонах в умовах децентралізації влади? Сьогодні можна спостерігати діяльність посадових осіб з виконання функціональних обов'язків, а це за визначенням В. Пікельної, є керівництвом, що, очевидно, і призводить до статичності регіональних систем професійної освіти і навчання. Ті трансформаційні процеси, які нині спостерігаються в регіоні, спрямовані на оптимізацію мережі навчальних закладів, запровадження елементів дуальної системи навчання, компетентнісного підходу в систему навчання тощо, наче і свідчать про реформування, але, якщо це не корелює з розвитком ринку праці в регіоні, то через невеликий проміжок часу знов з'являться колишні проблеми.

Насамкінець, вважаємо за необхідне повернутися до питання розвитку «зв'язків-відносин» у регіональній системі професійної освіти і навчання. Коли вибудовується будь-яка структура, а в нашому контексті вона буде складатися з примірного переліку закладів, названих вище, треба чітко уявляти які між ними мають існувати зв'язки, а вони визначаються головною ціллю. За таких умов не виникає питань планування роботи на рік та розроблення сценаріїв прогнозування на більш тривалий період. Відразу стає

зрозумілим, чому на конференції, круглі столи, науково-практичні і науково-методичні семінари, наради з проблем розвитку професійної освіти і навчання треба запрошувати не тільки науковців і дослідників з вищих навчальних закладів I-IV рівнів акредитації, а й представників загальноосвітніх шкіл (приватних, у тому числі), позашкільних закладів різного типу, професійно-технічних навчальних закладів, Навчально (науково)-методичних центрів професійної (професійно-технічної) освіти, роботодавців, керівників різних курсів, центрів, тренінгових шкіл тощо. Буде відбуватися обмін інформацією, думками, що надзвичайно важливо в нашу інформаційну епоху, прийматися узгоджені рішення, адже всі об'єкти управління працюють на одну мету – розвиток економіки в регіоні, підвищення рівня життя кожної людини. У прийнятих рекомендаціях має бути визначено місце і завдання для кожного об'єкту управління.

При розробленні структури, спрямованої на реалізацію основної цілі в районі, може виникнути ситуація, коли необхідно буде розробляти підструктури з окремими конкретними завданнями. Такий підхід є продуктивним – він дає змогу відійти від ситуативного управління, запровадити управління інноваційними освітніми проектами, вивести проблему розвитку професійної освіти і навчання в регіоні на дійсно новий рівень (перевести в якісно новий стан), що сприятиме інтенсивному розвитку економіки в регіоні.

Найкращим методом розроблення і водночас прогнозування розвитку системи професійної освіти в регіоні, на наше переконання, буде інваріантне моделювання (ІМ) – спосіб випереджаючого моделювання, конструювання та аналізу системних моделей складних різноякісних об'єктів. В основу його розробки покладено принцип системності, який визначає суть системного підходу.

Ця теорія розроблена О. Малютою і представляється автором у вигляді методологічного конструкторського набору з окремих, логічно жорстко не пов'язаних, методологічних конструктивів-інваріант, що носять універсальний характер і предметно необмежених. Цей набір не прагне до повноти замкнутості і логічної послідовності детерміністського типу, що характерно для традиційного наукового підходу. Універсальність цього методу дає

змогу використовувати його в моделюванні технічних, педагогічних, психологічних об'єктів і явищ, соціально-економічних процесів тощо. Методологія ІМ містить базові закони системного рівня спільності, які поширюються на об'єкти, процеси і явища незалежно від їх якісного різновиду [5]. На методологічному рівні (практико-технологічний аспект) цей метод уможлиблює конструювання, проектування, аналіз системних моделей складних об'єктів, прогнозування їх поведінки, системне уявлення цих моделей, тобто виступає в якості метатеоретичного системологічного інструментарію [5]. Він був нами апробований у моделюванні інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів. Його ефективність у використанні педагогічних об'єктів доведена результатами педагогічного експерименту [7, с.378-399]. На наш погляд, використання цього інструментарію є цілком придатним і доцільним у розробленні універсального дизайну в сфері освіти, під яким розуміється «дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну» [4].

У теорії гіперкомплексних динамічних систем (далі – ГДС) принцип системності позначається як S-принцип, що тлумачиться наступним чином: будь-який об'єкт, процес або явище є система. Реалізація цього принципу на практиці забезпечує розвиток системного погляду на світ. ГДС – це сукупність системних інваріант, що в символічній формі має вигляд, представлений записом у вигляді формули 1 (визначення системи).

$$\left. \begin{aligned}
 & S = (S_1) + (S_2) + (S_3) + (S_4) + (S_5) \\
 & \text{система існує тільки тоді,} \\
 & \text{коли буде реалізовано всі 5 рівнів} \\
 & S_1 \Leftrightarrow S_2 \Leftrightarrow S_3 \Leftrightarrow S_4 \Leftrightarrow S_5 \\
 & \text{рівні народжуються від заснування до} \\
 & \text{вершини піраміди в такій послідовності:} \\
 & \text{елементи} \rightarrow \text{зв'язки} \rightarrow \text{структури} \rightarrow \text{цілісність} \rightarrow \text{ієрархічність.}
 \end{aligned} \right\} (1)$$

Використаємо цю формулу для розроблення стратегії розвитку професійної (професійно-технічної) освіти в регіоні

(області). Для цього треба виділити окремі елементи, які можуть утворювати таку систему (S_1). Це можуть бути профорієнтаційні центри або центри кар'єрного зростання, школи різного типу і форм власності, професійно-технічні навчальні заклади, заклади фахової передвищої освіти, навчально-виробничі і навчально-курсіві (на великих підприємствах) комбінати, різні курси (ті, що надають професії), станції юних техніків і натуралістів тощо. Проілюструємо це на рис. 1. Таким чином можна представити кожний елемент майбутньої системи окремо.



Рис. 1. Елементи майбутньої системи професійної освіти в регіоні (S_1)

Наступним кроком буде виявлення зв'язків між цими елементами – S_2 , тобто побудова другого рівня цієї системи. Розглянемо утворення цих зв'язків. Наприклад: загально-освітні школи → центри дитячої творчості → станції юних техніків, еколого-натуралістичні центри → навчально-виробничі комбінати → професійно-технічні навчальні заклади (рис.2). Такі зв'язки треба виявити в іншій групі елементів. Це можуть бути зв'язки між групою шкіл, технікумів і коледжів; між тренінговими школами, курсами професійного навчання і навчально-курсівими комбінатами або безпосередньо виробництвами, де діє наставництво або корпоративне навчання тощо.

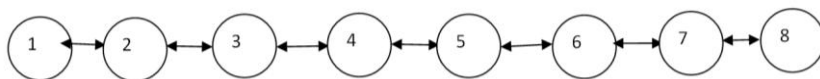


Рис. 2. Утворення зв'язків між елементами майбутньої системи професійної освіти в регіоні (S_2)

Третім рівнем системи професійної освіти в регіоні як соціальної системи і водночас соціально-економічної регіональної підсистеми буде побудова структури – S_3 , що передбачає встановлення зв'язків між окремими групами навчальних закладів.

Їх виявлення, розвиток становитимуть цілісність (завершеність) створення професійної системи в області (рис. 3).

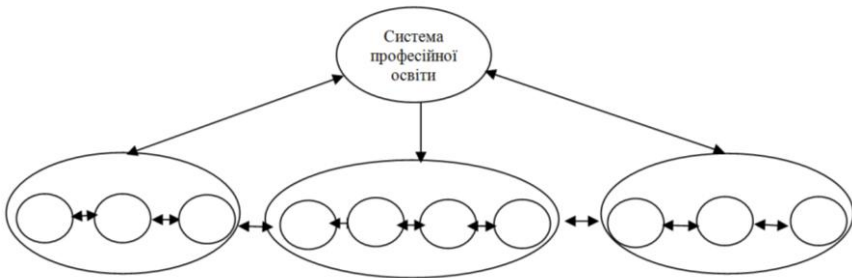


Рис. 3. Утворення структури системи професійної освіти (S_3) з окремих груп елементів (різних складових цієї системи)

Окреслені чотири рівні системи утворюють рівнозначну піраміду (рис. 4), за якою здійснюється оцінювання рівня складності (якості, що з'являються внаслідок взаємодії елементів) системи:

S_1 – 20 % (0, 2) – різномірні елементи, кожен з яких існує окремо;

S_2 – 40 % (0,4) – поява взаємодії між елементами;

S_3 – 60 % (0, 6) – утворення стійкої структури;

S_4 – 80 % (0,8) – отримання цілісності;

S_5 – 100 (1,0) – досягнення ієрархічності

У такому незмінному стані система не може довго функціонувати, оскільки вона піддається впливу зовнішніх і внутрішніх чинників. Тоді виникає необхідність приймати рішення адекватні ситуації – розв'язувати «завдання адекватності». Розв'язання цих завдань (підняти вище вершини піраміди) можливе за рахунок внутрішніх можливостей системи (вдосконалення структурних компонентів) чи збільшити базис (основу піраміди), тобто вийти на ієрархічний рівень S_5 (за межі існуючої системи). Це означає, що треба сформувати, наприклад, інші компоненти, тобто постійно розвивати систему професійної освіти, як інструмент розв'язання завдань адекватності.

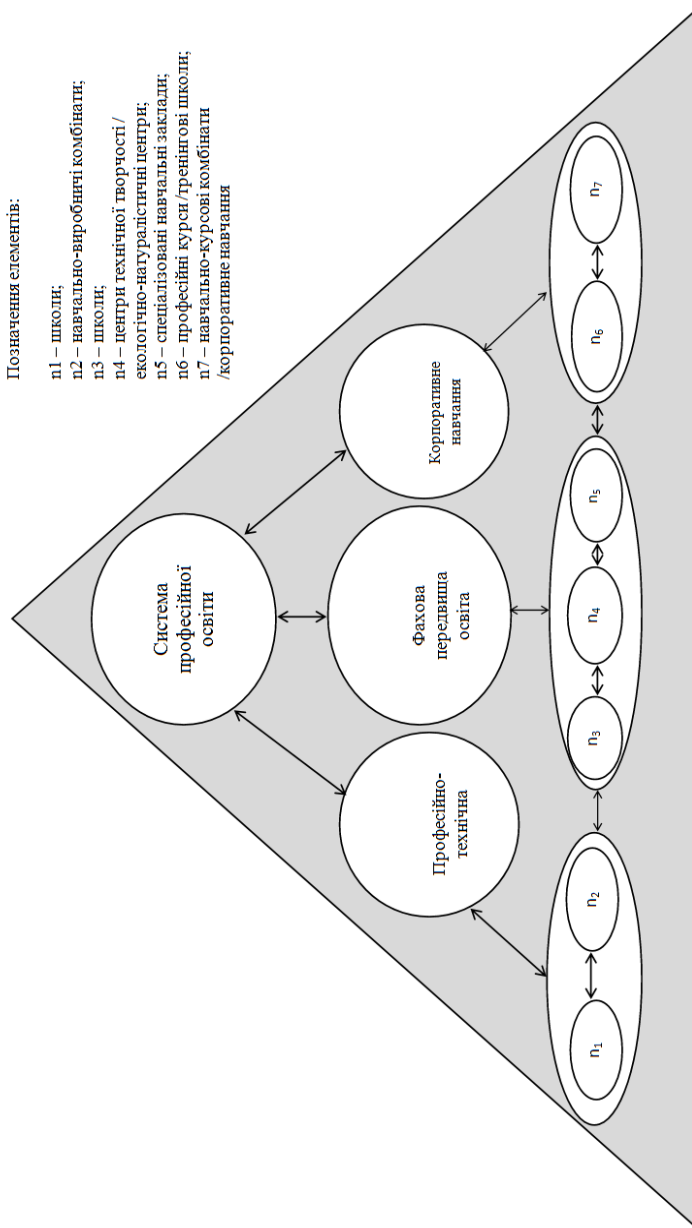


Рис. 4. Модель системи професійної освіти в регіоні

Підсумовуючи зазначимо. Сьогодні в регіонах України вибудовується нова система професійної (професійно-технічної освіти) на принципах системності, децентралізації та інноваційності, основною метою якої є забезпечення ринку праці висококваліфікованими робітниками і компетентними фахівцями, здатними стати рушійною силою соціально-економічного прогресу в області, спрямованого на задоволення потреб кожної особистості. Цей шанс не можна втратити. Для побудови ефективної архітектури цієї системи вже створено необхідне нормативно-правове поле, яке постійно доповнюється і уточняється. У кожному регіоні є необхідний інтелектуальний потенціал для командної роботи над стратегією розвитку освітянської галузі.

Список використаних джерел

1. Аналітична довідка Міністерства освіти і науки України «Аналіз регуляторного впливу проекту Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо професійно-технічної освіти». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: old.mon.gov.ua/.../doc_analiz_23_03_2015.doc.
2. Бажин И. И. Исследование систем управления: Компакт-учебник / И. И. Бажин. – Харьков: Консум, 2004. – 336 с.
3. Децентралізація управління професійно-технічною освітою: монографія / авт. кол. В. В. Свистун, Д. Д. Айстраханов, Г. В. Єльнікова та інші. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 356 с.
4. Закон України «Про освіту» / Відомості Верховної Ради. – 2017. – № 38-39. – С. 380.
5. Малюта А. Н. Гиперкомплексные динамические системы / А. Н. Малюта. – Львов, Высш. школа, 1989. – 120 с.
6. Петренко Л. М. Державно-громадське управління професійно-технічними навчальними закладами: Теоретичні основи / Л. М. Петренко / Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Київ-Вінниця, 2010. – Вип. 66. – Частина 2. – С. 147-154.
7. Петренко Л. М. Теорія і методика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Петренко Лариса Михайлівна; Ін-т професійно-технічної освіти НАПН України. – К., 2014. – 385 с.
8. Пікельна В. С. Управління школою / В. С. Пікельна, О. А. Удод. – Науково-методичне об'єднання педагогічних інновацій «Альфа», 1998. – 344 с.

9. Пуховська Л. Професійна освіта та інновації: досвід країн Європейського Союзу / Л. Пуховська // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. праць : Вип. 14 / Інст-т проф.-тех. освіти НАПН України ; [Ред. кол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Вид. Євенок О.О., 2017. – С. 124–132.

10. Савченко С. О. Моделі інноваційного управління вищим навчальним закладом: автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня д. економ. наук: спец. 08.00.11 – математичні методи, моделі та інформаційні технології в економіці / Сергій Олегович Савченко; Донецький національний ун-т; Донецьк, 2010. – 32 с.

1.2. Управління виховною системою закладу вищої освіти як процес взаємодії системи й особистості в забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх фахівців

Підготовка майбутнього фахівця як професіонала відбувається в особливому освітньо-виховному просторі закладу вищої освіти, в якому є всі підстави для вільного вибору особистістю способів самореалізації та її культурного саморозвитку; духовно-культурна домінанта націлена на виховання відповідальної особистості, яка плекає духовно-культурні цінності, здатна до самоосвіти й саморозвитку, вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни. Закладам вищої освіти, зокрема, закладам вищої технічної освіти, сьогодні треба вирішувати *суперечності між*: потребою суспільства у креативній, духовно розвиненій, соціально активній особистості і технократизмом сьогодення, відчуженням людини від культури; інтелектуально-інформаційним, духовним, морально-естетичним розвитком студентів і недостатньою розробкою теоретико-методологічних основ та педагогічних технологій, що надають можливості сформувати студента як професіонала й особистість.

Правомірним є той факт, що будь-який навчальний заклад є організацією, яка здійснює не тільки навчання, але й виховання, адже, як наголошує Л. Макарова, «суб'єкти виховання

занурюються у субкультуру навчального закладу за рахунок прийняття ними цінностей і смислу виховної системи як ядра» [11].

У закладах вищої технічної освіти цей аспект проблеми стає ще більш значущим, оскільки студент такого вишу відрізняється від студента закладу вищої педагогічної освіти тим, що сама специфіка освітнього процесу гуманітарних закладів освіти є культурно-виховною. У закладі вищої технічної освіти необхідно створити відповідні умови для того, щоб студент як особистість морально-естетично розвивався й вдосконалювався. У період навчання, коли закладаються основи оволодіння професією, особливу увагу слід приділити духовній безпеці й морально-естетичному вихованню. Це стає можливим лише за умови такої організації освітнього процесу, який здатний забезпечити органічне поєднання процесів навчання, культурно-духовного виховання та морально-естетичного розвитку студентів як саморуку, що ґрунтується на ініціативі, активності, самоідентифікації студентів.

Нам імпонують погляди М. Пирогова, який виділив два види виховання – загальнолюдське й спеціальне. Спеціальне повинне виступати після загальнолюдського, тому М. Пирогов різко виступає проти ранньої професійної виучки: «Дайте розвинутися внутрішній людині! Дайте їй час, і у вас будуть і моряки, і солдати, і юристи» [16, с. 37]. Він завжди підкреслював, що першорядне завдання виховання – навчити бути людиною. Бути людиною – це значить навчитися з раннього дитинства підкоряти матеріальну сторону життя моральній і духовній.

Сьогодні вимагає від інженера-педагога, окрім досконалого володіння своїм предметом викладання, глибокі знання і вміння про досягнення наук про людину та закономірностями її розвитку, володіння інноваційними виховними технологіями, мистецтвом комунікації.

Інженер-педагог має бути не тільки ретранслятором національних культурно-історичних традицій і духовних цінностей, але й носієм накопичених культурою загальнолюдських цінностей, повинен знати національні, культурні, історичні традиції свого народу, бути справжнім патріотом і громадянином своєї країни. Тому головним завданням технічного ВНЗ є формування, перш за все, педагога, фахівця професійної діяльності.

Нормативно-правовою базою виховної системи закладу вищої технічної освіти (Національної металургійної академії України) є: Конституція України; Національна доктрина розвитку освіти; Закон України «Про освіту»; Закон України «Про вищу освіту» (від 01.07.2014 р., № 1556-VII); Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016 – 2020 роки (Указ Президента України від 13.10. 2015 р., № 580/2015), Національна рамка кваліфікацій (Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р., № 1341), Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді (Наказ Міністерства освіти і науки України від 16. 06. 2015 р., № 641), Стратегія розвитку освітньої, наукової та інноваційної діяльності Національної металургійної академії України на 2015 – 2025 роки; Концепція виховної системи НМетАУ, Концепція виховної роботи в НМетАУ, Положення про виховну роботу в НМетАУ.

Положення Концепції деталізуються у Положенні про раду з виховної роботи, Положенні про організацію виховної роботи в НМетАУ, Положенні про куратора академічної групи, в Програмі виховання студента «Професіонал і особистість».

Важливу роль у виховній роботі закладу відіграють національні цільові програми «Молодь і дозвілля», «Патріотичне виховання молоді», «Молодь – за майбутнє України», виховні проекти («Моя Україна: диво завжди поруч») тощо.

Відповідно до Концепції виховної системи і програми виховання студентів «Професіонал і особистість» домінантою у виховній роботі професорсько-викладацького складу зі студентами є формування духовно-культурної особистості, патріота, професіонала, свідомого громадянина своєї держави.

За формування духовно-культурної особистості (перша домінанта виховання студента) – майбутнього інженера-педагога відповідають такі напрями виховання: національно-патріотичне, інтелектуально-моральне, духовно-моральне, екологічне та художньо-естетичне, які реалізуються через освітньо-виховний простір академії.

Концепція виховної системи НМетАУ є підґрунтям для створення і практичної реалізації різних форм виховної діяльності, розроблення положень, програм і планів виховної роботи кураторів, передбачає орієнтацію на Людину, її духовну культуру,

виховання ціннісного ставлення до соціального оточення та самої себе, національно свідомого, високоосвіченого, життєво компетентного, толерантного громадянина-патріота, здатного до саморозвитку та самовдосконалення, відповідального перед своєю нацією [20].

Мета виховної роботи передбачає формування не просто освіченої особистості з широким світоглядом, а людини всебічно розвиненої, цілісної, мислячої, діяльної, творчої, соціально відповідальної і небайдужої до проблем інших, яка керується в житті загальнолюдськими цінностями. Головною метою виховання студентів є формування духовної культури свідомого громадянина-патріота Української держави, активного провідника національної ідеї, представника української національної еліти через набуття молодим поколінням національної свідомості, активної громадянської позиції, високих моральних якостей та духовних запитів. Г. Шевченко (2013) у зв'язку з цим слушно наголошує, що не кожна людину можна назвати духовною особистістю, а саме таку, в якій найяскравіше виражені такі особистісні якості, як щирість, мудрість, стриманість, доброта, працьовитість, взаємодопомога, совісність, любов, чесність, порядність, відповідальність і які є провідними у відношеннях до людей, до світу взагалі. Вони, головним чином, і визначають цінність особистості в суспільстві [3].

Важливу роль відіграє зв'язок духовно-культурної доміанти з громадянським (національно-патріотичним) вихованням. Концепція виховної системи НМетАУ робить надзвичайно важливим розуміння академії як соціокультурної системи, функції якої не обмежуються підготовкою людини до професійної діяльності. Її необхідно розглядати як канал трансляції та відтворення культурних норм, цінностей, ідей, як простір генерування суспільної ідеології, яка разом із її носіями вросла в культуру й дасть свої результати. Громадянське виховання здійснюється в тісній взаємодії з вивченням гуманітарних та економіко-соціальних дисциплін, формує громадянина-патріота з глибоким розумінням громадянського обов'язку, зорієнтоване на залучення студентів до системи цінностей демократичного (громадянського) суспільства, ним передбачається підготовка студентства до участі у вирішенні сьогоденних і перспективних завдань держави [19].

За виховання студента – майбутнього інженера як професіонала – відповідають такі напрями виховання: професійне, правове виховання, виховання культури навчальної та науково-дослідної діяльності, інформаційної культури.

Професійне виховання полягає у формуванні в студентів поваги до обраної спеціальності, вироблення необхідних для неї рис, умінь і навичок, розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця. Формується та розвивається комунікативна, інформаційна культура, загальнолюдські й педагогічні якості студентів, виробляються в них уміння й навички прийняття правильних організаційно-педагогічних рішень в умовах, близьких до реальних.

Професійне виховання спрямоване на осмислення студентами цінностей трудового життя, нерозривно пов'язане з професійним та правовим вихованням, містить становлення висококваліфікованого фахівця, готового до самовідданої праці для добробуту суспільства; трудового колективу; власної родини; обізнаного й компетентного; культивування кращих рис української ментальності; господарської відповідальності; практичності та ініціативи; поваги до власної й людської праці, її результатів [17; 21].

Професійне виховання тісно пов'язане з фізичним, яке містить розвиток досконалого фізичного стану, адаптованості до зовнішнього середовища, пристосування до умов праці та здорового відпочинку, збереження репродуктивного й фізичного здоров'я [17; 21].

Організаційно-методична система з виховної роботи в академії тісно пов'язана з *управлінням* виховною системою, яку ми розглядаємо як трьохаспектний процес: управління оновленням системи; укріплення її цілісності; корегуюче управління із включенням максимальної кількості суб'єктів у систему колективних справ і відношень.

Фахівці з теорії управління зазначають дві групи чинників, важливих для створення й реалізації моделі управління процесом виховання: світові тенденції розвитку вищої освіти, теорії й практики управління й виховання і особливості вищого навчального закладу.

Заслуговує на увагу дослідницька думка А. Ржевської (2002), яка, студіюючи управління процесом виховання студентів вищого педагогічного закладу освіти, визначає «управління процесом виховання студентів як діяльність членів управлінської підсистеми з реалізації цілей виховання шляхом створення і втілення в життя макро- і мікротехнологій управління, що відображають структуру стратегічних і тактичних завдань управління» [18]. Дослідниця доводить, що «алгоритм вирішення ряду послідовних завдань процесу управління складає макротехнологію управління. Алгоритм реалізації кожного управлінського завдання розглядається в якості мікротехнологій управління. Макротехнологія управління – це ряд процедур, кожна з яких призводить до істотних змін управлінської ситуації, основних параметрів процесу управління. Управлінська макротехнологія відтворює систему стратегічних завдань управління. Мікротехнологія управління – це механізм реалізації макротехнології, засіб вирішення тактичних завдань управління» [18].

Управління є тим важелем, тією рушійною силою, яка націлена на активізацію діяльності людини шляхом створення оптимальних умов для прояву та розвитку її творчого потенціалу [13].

Починається управління виховною системою з проектування програми виховання. Окрема роль відводиться кураторам, керівникам гуртків, секцій, студентському самоврядуванню. Умовою успішного управління виховною системою є узгодженість структури кожного культурно-просвітницького заходу, вміле поєднання всіх напрямків виховної роботи з роботою ради з виховної роботи, бібліотек, гуртків, факультативів, спортивних секцій. Виховна програма вищого технічного закладу розрахована на чотири-п'ять років та складається з декількох частин: основна, що визначає стратегічні завдання у вихованні; допоміжні, або змінні, що відображають вимоги суспільства до виховної діяльності у технічному ВНЗ, вимоги до діяльності кураторів, рекомендації, перелік заходів тощо.

Також треба наголосити, що контроль є невід'ємною, органічною частиною управлінського циклу, бо передбачає отримання інформації про результативність проведеної роботи.

За зразком календарного або календарно-тематичного плану виховних заходів на факультетах, в бібліотеці, секціях укладаються плани виховної роботи всього закладу, всіх підрозділів, що забезпечують той чи інший напрямок виховання здобувачів вищої освіти.

Планування є створенням системи цілей виховання, а управління виховною системою полягає у взаємодії всіх суб'єктів виховного процесу для досягнення запланованих цілей.

Отже, управління виховною системою вищого технічного навчального закладу – це послідовна системна та розгалужена робота ректорату, ради з виховної роботи, секції з патріотичного виховання та студентського життя, організаторів гурткової роботи, спортивних секцій, працівників бібліотеки, міських установ, громадських організацій тощо. Тож вища школа чекає на професійного керівника закладом, а також куратора-педагога, що готовий до інноваційної діяльності, вміє проектувати і прогнозувати виховні програми, володіє інноваційними виховними технологіями, готовий до співробітництва, комунікабельний, здатний забезпечити вільний розвиток індивідуальних здібностей студентів, створити умови для розвитку та професійного становлення студентської особистості.

Фахівці з теорії управління зазначають дві групи чинників, важливих для створення й реалізації моделі управління процесом виховання: світові тенденції розвитку вищої освіти, теорії й практики управління й виховання і особливості вищого навчального закладу.

Заклад вищої технічної освіти має свою специфіку, яка обумовлює такі особливості управління вихованням в умовах виховної системи: специфічна мета виховання майбутніх фахівців, професійна діяльність яких буде пов'язана не тільки зі сферою «людина-машина», але й «людина-людина»; більшість викладачів-кураторів, задіяних у виховній роботі, не мають психолого-педагогічну освіту, а, отже, менше готові до організації виховної й управлінської діяльності; освітньо-виховний простір, як цілісна соціокультурна підсистема виховної системи, сприяє розповсюдженню нових духовно-культурних цінностей, сприяє активізації професійного інтересу студентів; позааудиторна виховна діяльність в стінах закладу здебільшого пов'язана не з удосконаленням професійних якостей, а з особистісних зростанням.

Засобами *внутрішнього* управління розвитком системи є: включення максимальної кількості студентів у колективні творчі справи; створення ситуацій, що виховують; гуманізація відношень між суб'єктами виховної системи; регулювання культурно-просвітницької діяльності студентів.

Засобами управління розвитком виховної системи є структурні компоненти підсистем: студентський клуб, гуртки, спортивні секції, інші клуби, наукове студентське товариство, інтернет-спільнота студентів академії при умові перетворення їх в творчі центри для всього студентського колективу. Умовами такого управління розвитком системи є оптимальне співвідношення традицій і нововведень в організацію академічного життя, опора на випускників академії, використання творчого потенціалу викладачів і студентів.

Управління виховною системою пов'язано зі створенням у студентському середовищі різних зон: підвищеної уваги до першокурсників; зона особливої відповідальності (студенти з девіантною поведінкою, порушенням правил внутрішнього розпорядку і Статуту академії). Контроль за цими зонами здійснюють комісії в складі Ради з виховної роботи.

Управління виховною системою не зводиться до врегулювання процесів її становлення і розвитку. Мета оновлення й функціонування виховної системи полягає у створенні умов для студента як її суб'єкта, включеного у виховну систему, на його шляху професійно-особистісного сходження, зростання. Це означає, що треба управляти процесом взаємодії і взаємовпливу системи і особистості. Аспект управління вимагає пошуку шляхів оптимального включення кожного студента в процеси цілепокладання, спільної творчої діяльності, вдосконалення міжособистісних і групових відносин, створення ситуацій, які спонукають кожного (як викладачів, так і студентів) до самосвідомості, самореалізації та саморегулювання [6; 7].

Управління виховною системою технічного ВНЗ носить багаторівневий характер. Виховна система є складним структурним утворенням, в якій функціонують на різних рівнях інші системні утворення, наприклад, виховний простір академії, інститут кураторів, система виховної роботи в академії, організаційно-методична система з організації виховної роботи, студрада академії тощо.

Отже, управління ми здійснювали як виховною системою, так і її підсистемами: *на функціональному рівні*: управління виховною системою; управління виховним простором; управління виховним процесом; управління системою виховної роботи; *на соціально-особистісному рівні*: управління студентським колективом; управління поведінкою студента як конкретної особистості; *на процесуальному рівні*: управління впливом на свідомість, почуття і мотивацію студентських колективів на факультетах, окремих студентів; *на структурному рівні*: управління зв'язками і взаємодіями між структурними елементами, компонентами; *на комунікативному рівні*: управління взаємодією і відносинами між різними категоріями суб'єктів виховної системи.

Управління виховною системою здійснюється на основі принципів. Ними виступають основні теоретичні положення і норми, якими необхідно керуватися в процесі управління. Принципи управління відображають вимоги об'єктивно діючих соціальних законів, тому і самі є об'єктивними [6; 7].

Розробляючи виховну систему вищого військового навчального закладу, Ю. Ленюв (2009) зазначає, що «основними принципами управління виховною системою є: науковий підхід; принцип демократичного централізму; поєднання єдиноначальності і колективності, централізація і децентралізація; принцип лінійного, функціонального і цільового управління; принцип єдності розпорядження; системність, комплексність, об'єктивність, компетентність, конкретність, нормативність, варіативність, інноваційність, рефлексивність, принцип зворотного зв'язку, принцип основної ланки в управлінні та ін.» [6; 7].

У своєму дослідженні ми спиралися на досвід управління виховною системою В. Пікельної (1990, 1993, 2004) [14 – 15; 17]. Дослідниця зазначає, що «управління розглядається сьогодні як діяльність, яка охоплює сферу матеріального і духовного виробництва» [17, с.20]. В. Пікельна обстоює ідею «древа цілей», бо, як зазначав А. Макаренко, «якщо перед колективом немає мети, то неможливо знайти засобу його організації». Тож відбувається «вбудовування» залежності виду «мета» – «програма діяльності» – «управління» [17, с. 47; 51].

Зазначимо, що важливим шляхом оптимізації управління виховною системою академії є реалізація в практичній діяльності

системи управління процесом розвитку виховної системою. До управління ми підходили з позиції системного підходу і воно розглядалося як система. Стабільність функціонування системи забезпечується збереженням соціально-ціннісних традицій і наступності. Це питання є важливим, але не є завданням нашого дослідження, тому розглядалося не так глибоко. Вважаємо управління виховною системою вищого технічного навчального закладу перспективним напрямком у педагогіці.

Підсистема «Управління виховною системою» передбачає підготовку професорсько-викладацького колективу до проведення моніторингу виховної системи; взаємодію всіх суб'єктів навчально-виховного процесу в ході виховної діяльності; забезпечення учасників виховного процесу науково-методичним інструментарієм. Критерії: психолого-педагогічна готовність викладачів до виховної діяльності в умовах виховної системи на етапі оновлення (позитивні мотиви, професійна спрямованість); компетентність суб'єктів виховного процесу вищого технічного навчального закладу (спеціальні знання і вміння, особистісні якості); якість виховних заходів (їх дієвість), а також інтегрований критерій якості, який складають: упорядкованість виховної системи вищої технічної школи, єдність професорсько-викладацького складу, якість виховної діяльності, позитивний виховний простір навчального закладу, задоволення студентів виховними заходами та їхнє особистісне зростання, вихованість студентів. Цей критерій є інструментом для системного аналізу стану та ефективності виховної системи вищої технічної школи, забезпечує відповідність оцінки результатів функціонування оновленої виховної системи вищої технічної школи, дозволяє об'єктивно і конкретно оцінювати ефективність оновлення виховної системи вищої технічної школи.

Нам імпонує заклик С. Клепка (2006), який обстоює ідею необхідності ставати філософом власної освіти. Це стосується «не тільки студентів, вчителів, викладачів, а майже всього суспільства», бо «брак демократичної освіченості, культурної самодостатності становить загрозу занепаду навіть успішним суспільствам» [4, с.12]. Запропоновані нами й апробовані на практиці технології якраз і сприяють «демократичній освіченості, культурній самодостатності» здобувачів вищої світи, яким розбудувати й берегти суспільство.

Технологічно організаційно-методична система як відображення на практиці всіх структурних елементів виховної системи схожа на ту, за якою працюють у загальноосвітніх закладах. Вища школа має студентське самоврядування, ректорат, вчені ради, систему управління виховною системою. Вся навчально-виховна діяльність підпорядкована цілям і завданням, визначеним у Концепції розвитку ВНЗ, концепції виховної системи. Це виховні проекти, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, виховні традиції закладу, інститут кураторства, планування, моніторинг виховної діяльності, науково-методичне забезпечення учасників навчально-виховного процесу тощо. Відмінним є те, що склад студентів, які зазнають виховного впливу в умовах виховної системи, змінюється набагато швидше, ніж у загальноосвітніх закладах. Це покладає особливу відповідальність за результат перебування здобувача вищої освіти в стінах вищого навчального закладу.

У своїй культурно-просвітницькій діяльності ми враховували виховний потенціал як традиційних фахових дисциплін, досвід викладачів, так і практичну цінність інноваційних педагогічних та виховних технологій.

У процесі упровадження інноваційних педагогічних технологій під час вивчення фахових дисциплін студент з об'єкта навчання перетворюється на його суб'єкта. Може разом з викладачем стати співавтором лекції, семінарського заняття тощо. Такий підхід дає позитивні результати у підвищенні виховного потенціалу занять, сприяє глибокому розумінню навчального матеріалу, розвитку мислення та мовлення. Такі дисципліни мають відповідати вимогам сучасного українського суспільства до вищої світи і європейським стандартам [8, с. 275].

Завдяки сучасним педагогічним технологіям можна говорити про певну навчальну модель підготовки студента: студенти працюють над реальними задачами, а не штучними ситуаціями; вчаться не тільки у викладача, але й у процесі аналізу різних проблем, беручи участь у їх обговоренні; працюють із різними базами інформації для вибору й прийняття різноманітних рішень у контексті реальних ситуацій; вчаться мислити критично й брати відповідальність за вибір рішення. Студент стає активним учасником навчально-пізнавальної діяльності, самостійно здобуває

знання, співпрацює з викладачем. Саме такі якості визначені як необхідні компетентності сучасного студента в міжнародних кваліфікаційних стандартах [8, с. 276].

Організаційно-методичний блок названої вище системи у процесі формувального етапу експерименту передбачав використання педагогічних виховних технологій у закладі вищої технічної освіти, які сприяють становленню майбутнього фахівця як професіонала і особистості, таких, як: когнітивно-орієнтованих, діяльнісно-орієнтованих, особистісно-орієнтованих; а також вітагенної інформації, етнокультурного компоненту, КТВ на базі проєктів, виховний потенціал кейс-методу, коучингу.

Всі технології були направлені на розвиток вихованості студентів, формування їхніх загальнокультурних, соціально-особистісних, інструментальних компетентностей через організаційно-методичну систему з виховної роботи.

За визначенням В. Г. Кременя, пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікативних технологій, які забезпечують подальше вдосконалення навчально-виховного процесу, доступність і ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві [5, с.190].

Для нашого дослідження принципово важливим є дотримання вимог до викладача, який застосовує інноваційні виховні технології: викладач повинен уміти знаходити виховний потенціал педагогічних технологій навчання; володіти фундаментальними знаннями з навчальних дисциплін, які викладає; бути творчою особистістю; володіти всім арсеналом технологій, які використовують у закладі; бути упевненим у творчих можливостях студентів. Ми максимально вибудовувати в процесі навчання горизонтальні зв'язки «викладач-студент», підхід педагогів до освітньої діяльності з позиції «студентоцентризму». Навчати так, щоб студент сказав, що вивчення тієї чи іншої дисципліни стало «поштовхом до кар'єрного росту» (В. Майєр, 2007) [10].

Практичне втілення експериментальної програми та методики оновлення виховної системи закладу вищої технічної освіти зумовлено використанням наступних методів і технологій освітньо-професійної діяльності: когнітивно-, діяльнісно-,

особистісно-орієнтовані технології; вітагенна інформація; етнокультурний зміст лекційних занять гуманітарного циклу чи заходів; метод виховних проєктів, КТВ на базі проєктів; інтерактивні форми і методи проведення навчальних занять і виховних заходів (кейс-метод, коучинг у навчанні і вихованні, інноваційне застосування групової роботи в основних і суміжних групах; дидактичні, рольові ігри, моделювання, квазіпрофесійна діяльність, виховні академічні проєкти; застосування під час занять «мозкового штурму», ПОПС-формули, «ажурної пилки», «відкритого мікрофону», тім-білдингу; комунікативні, командні тренінги, ІКТ-технології; презентацій творчих завдань (портфоліо, «Дерево життя») тощо.

Дисципліни «Педагогіка», «Педагогічні комунікації», «Педагогічні технології у вищій школі», «Методика виховної роботи», «Інноваційні технології у педагогічній діяльності» та інші становили освітню основу створення експериментальної програми формування студента як професіонала й особистості та методики оновлення виховної системи.

Методика формування студента як професіонала й особистості включала взаємодію професорсько-викладацького складу, кураторів і студентів у навчально-виховному процесі, а також мала певні особливості: суб'єкт-суб'єктний (діалоговий) характер взаємодії, що забезпечувало партнерські взаємовідносини всіх суб'єктів у процесі спільної діяльності (культура діалогу); педагогічний досвід викладача-куратора; залучення студентів до виховних проєктів; духовно-культурна домінанта в навчально-виховній діяльності; системно-діяльнісний, особистісно-орієнтований, синергетичний та компетентнісний підходи в навчально-виховній діяльності закладу.

До змісту експериментальної програми та методики ми включили додаткові теми до дисциплін гуманітарного та професійно-орієнтованого циклів, розробки занять до елективного курсу «Виховні системи та їх роль у формуванні людини» та виховних заходів, під час яких розглядалися: питання ролі виховання для студентської молоді; потенційні можливості мистецтва; «Я-концепція» студента; причетність студентів до становлення себе як громадянина і патріота; знання про взаємозв'язок різних видів професійної діяльності, важливість

загальнокультурних компетентностей у житті; мистецтво, духовно-культурні цінності та орієнтири як основа особистісних якостей майбутнього професіонала; формування ключових компетенцій, пов'язаних зі становленням студента як особистості.

У ході дослідження ми з'ясували, що упорядкованість навчально-виховного процесу у закладі вищої технічної освіти передбачає:

- посилення виховного потенціалу навчальних дисциплін («Педагогіка», «Педагогічні комунікації», «Педагогічні технології у вищій школі», «Методика виховної роботи», «Педагогіка вищої школи» та ін.), розроблення нової дисципліни «Інноваційні технології у педагогічній діяльності», елективного курсу «Виховні системи та їх роль у формуванні людини» за допомогою професійно-особистісного компоненту;

- розроблення моделі випускника закладу вищої технічної освіти (професійні й особистісні якості-компетентності);

- апробацію розробленої моделі в освітньому процесі академії.

Упорядкованість *виховного* процесу передбачає:

- спрямування позааудиторної діяльності, яка передбачає організацію взаємодії й спілкування суб'єктів виховної системи, на формування професійно-особистісних якостей майбутніх фахівців, забезпечення їх духовно-морального розвитку;

- удосконалення та функціонування виховного простору академії;

- взаємодію суб'єктів у виховному просторі.

Наявність сформованого студентського *колективу* передбачає:

- розроблення професійно-етичного кодексу майбутнього фахівця (на прикладі майбутніх інженерів-педагогів, документознавців);

- створення і функціонування школи лідера у студентському самоврядуванні;

- розроблення й апробація культурно-просвітницьких, виховних заходів професійних клубів, наукової бібліотеки.

Інноваційні педагогічні технології є системним процесом цілеспрямованої дії на «студента» [9], що направлена на задоволення всієї сукупності його потреб; це новостворені або

вдосконалені педагогічні системи, що забезпечують високий рівень навчально-виховного процесу.

Лекційний матеріал, поданий із застосуванням таких технологій, мав: випереджувальний характер, сутність якого полягає в тому, щоб своєчасно підготувати людину до успішного функціонування в соціокультурних умовах, що постійно ускладнюються; особистісно-орієнтований характер, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних відносинах, поширює міру свободи, індивідуальних переваг та освітніх траєкторій, утверджує самоактуалізацію, саморозвиток особистості викладача та студента; спрямованість на формування множинності суб'єктних картин світу, смислопошукове структурування особистісних знань; опертя на сукупність інформаційно-знаннєвих систем, що виконують аналітико-оцінювальні функції стосовно інших інформаційних систем; спрямованість на організацію самостійної пізнавально-пошукової діяльності студента на основі розвитку навичок самоспостереження, самопізнання, рефлексії, самоосвіти; визнання технологій як системоутворюючого чинника практичного перетворення системи навчання в закладі вищої технічної освіти відповідно до сучасних завдань.

Відповідно до програми виховання студентів, розробленої нами для реалізації концепції виховної системи, ми використовували *виховний потенціал кейс-методу* як у процесі вивчення навчальних дисциплін, так і в проектній діяльності студентів академії.

Вважаємо, що в умовах завдань кейс-методу можна ефективно розвивати професійні навички студента, адже у кейсі головним є не просто передавання знань, а навчання студентів здатності справлятися з унікальними та нестандартними ситуаціями, котрі, як правило, виникають або можуть виникнути у реальному житті і потребують системного рішення.

У найбільш загальному вигляді процес розробки будь-якого кейсу може бути представлений як такий, що передбачає проходження наступних етапів: підготовка загального плану кейсу; написання вихідного варіанту кейсу; проведення досліджень, необхідних для підготовки кейсу; написання вихідного варіанту кейсу; обговорення кейсу з викладачем, редагування; підготовка нотаток найбільш доцільної презентації завдань кейсу; презентація

кейсу в навчальній аудиторії і редагування як самого тексту, так і нотаток для викладачів, якщо це є необхідним; розповсюдження кейсу [9].

Обговорення завдань кейсу в групі дають куди значніші можливості, ніж заучування підручника чи конспекту лекцій. У процесі вивчення теми «Ігрові технології», даючи студентам завдання у формі кейсів, ми відкривали їм значно більшу можливість поділитись своїми знаннями, досвідом, тобто навчитись не тільки у викладача, а й один в одного. Студенти могли підвищувати упевненість у собі, у своїх здібностях. На заняттях вони вчилися активно слухати інших і точніше висловлювати свої думки; створювали кейси про походження і соціально-педагогічне значення гри, теорію гри, про гру як метод навчання (значення педагогічної гри, основні функції ігор). Програма виховання студентів передбачала формування у здобувачів вищої освіти такої ключової компетентності, як комунікативна. Дуже широко під час практичних занять ми використовували такі освітні технології, як робота у варіаційних парах, де кожен із партнерів навчає іншого, виступаючи в ролі викладача, або робота в малих групах, коли йде спільний пошук рішення, проводяться дискусії, здійснюється взаємоконтроль.

У процесі реалізації програми виховання студентів ми використовували *коучинг*, побудований на вмотивованій взаємодії, в якій ми створювали особливі умови, спрямовані на розкриття особистісного потенціалу студента для досягнення ним важливих для нього цілей у визначеній галузі знань в конкретно визначені терміни. Основними цілями коучингової діяльності є: розкриття внутрішнього потенціалу особистості студента; розвиток особистості через делегування відповідальності; досягнення високого рівня відповідальності та усвідомлення в усіх учасників коучингу [12].

Ми спиралися в контексті освіти на наступні методи коучингу: метод конкретних ситуацій заснований на ствердженні, що шлях до вдосконалення власних знань можливо прокласти лише через розгляд, вивчення та обговорення конкретних проблемних ситуацій; в основі методу емоційного стимулювання навчання лежить принцип формування пізнавального інтересу шляхом створення позитивних емоцій до запропонованого виду

діяльності, підвищення зацікавленості та мотивації до навчального процесу; метод створення ситуації пізнавальної дискусії є дієвим методом активізації навчання, адже в дискусії народжується істина, а пошук істини завжди викликає підвищену зацікавленість темою; «мозаїка» – метод розподілу обов'язків у студентській групі, коли розподіл здійснюється самими студентами. Такий вид діяльності змушує студентів самостійно, без допомоги викладача-коуча розподіляти обов'язки в групі та нести за цей розподіл відповідальність; метод проектів є методом, що виводить діяльність студентів на новий навчально-науковий рівень. На цьому рівні кожен зі студентів здійснює великий обсяг самостійної роботи та навчається самоконтролю, що сприяє самоосвіті студентів. А навчити студентів самостійно отримувати і застосовувати знання на практиці є чи не найголовнішою та найскладнішою метою сучасної освіти [12].

Коучинг вирішує проблему відсутності мотивації. Основна особливість і відмінність його полягає в тому, що це лише процес сприяння тому, щоб людина сама навчилася, а не навчити її. Це успішний інструментарій по досягненню мети. Мета ж цієї технології – розвинути мотиваційний фактор, вивести студента на самостійний процес навчання. Але вона працює, коли прийнята тим, хто навчається. Основне завдання коучингу – не навчити чому-небудь, а стимулювати людину до плідного самостійного навчання. Завдання цього підходу полягає в розкритті внутрішнього потенціалу і приведення в дію системи мотивації кожної окремо взятої людини.

Виховна функція коучингу в тому, що він служить розкриттю потенціалу студента, формується на майбутніх можливостях особистості, а не на помилках. Цікавим є зауваження легендарного футболіста Пеле, який після спостереження за тренуванням нашої футбольної команди сказав, що перемоги після таких тренувань скоро не сподіватися, тому що вся увага націлена на усунення помилок гравців, а не на сам процес гри. Треба правильно поставити процес, орієнтуватися на сильні сторони футболістів. Так само й в коучингу – треба створити такі умови студентам, за яких вони самостійно будуть будувати модель вирішення проблеми, алгоритм дій. Ціннісно-виховні аспекти коучингу в навчальному процесі полягають у тому, що він зосереджений на меті людини й на засобах її досягнення.

По-перше, викладач, спираючись на свій досвід, допомагає студенту усвідомити ситуацію, працює з ним над його цілями й цінностями, вказує, у який момент можна зробити вибір, бореться зі звичками, що гальмують особистість, підтримує зміни, які студент здійснює, спрямовує його на розвиток. По-друге, викладач, як особа зацікавлена в результаті, зробить найкращий вибір. Викладач-коуч допомагає показати варіанти, а студент повинен зробити вибір самостійно. По-третє, всі вчинки мають мету. Людину завжди ведуть до мети й цінності, до чого вона прагне й чому. Це й призводить до змін. Викладач-коуч підштовхує людину до дії. По-четверте, якщо студент намагається зрозуміти, то йому краще діяти. Найважливіше, що без дії все інше є тільки гарними ідеями: більшість розуміє, чому знаходиться на місці, але без дії не може зрозуміти, як змінитися. Будь-який коучинг є марним, якщо не підштовхує людину до вибору нової лінії поведінки [9, с. 55 – 56].

Інноваційна діяльність студентів як етап формування професіонала і особистості була запланована нами у міждисциплінарному (міжфакультетному) міжкурсовому форматі, як креативна складова навчального *проектування в ігровому режимі*.

Зміст навчальних дисциплін, які вивчаються у закладі вищої технічної освіти, має відчужений характер від особистості майбутнього фахівця. У процесі навчальної гри відбувається включення студента в наукову модель теорії професійної діяльності, що перетворює її в освітню імітаційну модель. Студент входить у світ навчальної гри, як у життя: починає діяти, пізнаючи невидиму межу між реальністю та умовністю, засвоює оптимальні зразки професійних дій, продукує більш ефективні варіанти професійної діяльності, що допомагає йому в пошуку її сенсу і формуванні професійної компетентності.

Так, у процесі вивчення дисципліни «Педагогічні комунікації» ми використовували моделювання професійної діяльності в умовах дидактичних ігор, які є «навчальним полігоном» для відпрацювання практичних умінь і навичок, що дає змогу наперед, ще до безпосередньої практики в установах та організаціях, трансформувати отримані знання під час вивчення окремих дисциплін у системний комплекс професійних дій, із

якими майбутніх фахівців може приступати до професійної діяльності, удосконалюватися, професійно зростати, а не навчатися азів професіоналізму методом спроб і помилок на реальному робочому місці [9]. Майбутні інженери-педагоги були учасниками квазіпрофесійної діяльності, вирішували нелегкі педагогічні завдання взаємостосунків уявних учнів.

Особливе місце у виховному процесі закладу вищої технічної освіти займає *вітагенна освіта у вищій школі*.

Ідея вітагенної освіти була висунута в кінці 90-х рр.. ХХ століття А. Белкіним (2001). Серед причин її появи автор, перш за все, називає протиріччя між затвердженою в педагогічній науці концепцією педагогічної взаємодії, заснованої на співпраці і суб'єкт-суб'єктних відносинах учасників освітнього процесу, і реальною дійсністю. Вчителі виступають як гносеологічні носії, комунікатори і транслятори знання, а студенти – це реципієнти та ретранслятори, тобто сприймають і відтворюють отримані знання в тій чи іншій мірі адекватності. Говорити про реальне співробітництво в таких умовах майже неможливо, так як воно передбачає суб'єктну позицію учнів в освітньому процесі [1; 2].

У теоретичному плані видається важливим розділення понять «досвід життя» і «життєвий досвід». Досвід життя, на думку А. Белкіна, – це вітагенна інформація, не прожита людиною, пов'язана лише з його обізнаністю про ті чи інші сторони життя й діяльності, але не має для нього достатньої цінності. А життєвий (вітагенний) досвід – це вітагенна інформація, яка стала надбанням особистості, відкладена в резервах довгострокової пам'яті, що знаходиться в стані постійної готовності до актуалізації в адекватних ситуаціях. Вона є сплавом думок, почуттів, вчинків, прожитих людиною, що представляють для нього самодостатню цінність, пов'язану з пам'яттю розуму, пам'яттю почуттів і пам'яттю поведінки.

Перехід досвіду життя у вітагенний досвід забезпечується дотриманням таких умов: життєвий досвід повинен мати соціально-ціннісну значимість, повинен не тільки зберігатися в пам'яті про прожите, але й допомагати конструювати майбутнє з урахуванням минулих помилок і досягнень; повинен бути онтологічним, тобто включати в себе досвід попередніх поколінь. При цьому поповнення життєвого досвіду не повинно мати

зупинок, це процес безперервний. Мова йде про волонтерську, благодійну діяльність студентів.

Розвиваючи ідею А. Белкіна (2001) про вітагенну освіту, А. Вербицька розробила теорію і технологію освіти дорослих на основі вітагенного (життєвого) досвіду. Вона підкреслює важливість освоєної людиною вітагенної інформації, вважає, що такого характеру донаукове знання про навколишній світ апіорі є для людини достовірним, і надалі нова інформація сприймається нею крізь призму вже існуючого донаукового знання.

Вітагенний досвід – це безперервний процес життєтворчості. При цьому досвід життя є основою для придбання вітагенного досвіду. Вітагенний досвід є тим людський джерелом, яке без громіздких перебудов, реформ і модернізацій здатне наповнити освітній процес гуманним і гуманітарним змістом (А. Вербицька, 2007) [1].

Важливим під час експерименту був відбір вітагенної інформації, тому що вітагенна інформація є соціально значущою і співвідноситься з загальнолюдськими цінностями; містить зразки поведінки людини в складних життєвих ситуаціях, пов'язаних із подоланням труднощів як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру; дозволяє простежити зв'язок між шляхами досягнення мети і результатом (причому ці шляхи або способи досягнення результату повинні бути соціально схвалювані); сприяє усвідомленню та розумінню причин власних невдач; позитивно впливає на емоційну сферу студента.

Основним підходом до використання вітагенної інформації в процесі виховання, як заявляють фахівці, має бути багатовимірно-голографічний підхід, який дозволяє розглядати вітагенну інформацію з різних позицій, представляє цю інформацію в різних ракурсах, забезпечує її об'ємне бачення. Усе це у результаті сприяє підвищенню педагогічного потенціалу вітагенної інформації.

Багатовимірно-голографічний підхід до вітагенної інформації означає наступне: кожную подію або вчинок людини необхідно розглядати з різних позицій (із позиції суспільства, найближчого оточення, самої людини); представлення вітагенної інформації повинне здійснюватися різними способами (наочними, словесними, технічними); форма представлення інформації має бути емоційно насиченою і художньою (по можливості); при інтерпретації події

або вчинку людини необхідно використати різні підходи (соціоцентристський, антропоцентристський та ін.) [1].

Ураховуючи подані вище теоретичні основи вітагенного виховання, у процесі вивчення тем «Психологічні особливості, типологія студентів і формування студентського колективу», «Особливості діяльності, типологія, педагогічна культура викладача вищої школи» з дисципліни «Педагогіка вищої школи» ми спиралися на те, що студент приходить у заклад вищої технічної освіти із певним соціальним і побутовим досвідом, досвідом навчання і – частково – професійним досвідом, який може бути як позитивним, так і негативним. Тому, з одного боку, викладачеві варто враховувати усі позитивні його моменти, а з іншого, нейтралізувати негативні прояви.

У межах організаційно-методичної системи з виховної роботи в академії в методиці ми враховували також *етнокультурний підхід*, який дає можливість у процесі підготовки фахівця познайомити його з витоками виникнення етнічних культур, з основними етапами становлення і розвитку рідного краю і його народу, з основними датами і подіями з життя регіону, культурними досягненнями (література, живопис, музика і т.п.), особливостями природи краю, менталітету народу, що населяє цей край. Регіональна спрямованість освіти дозволяє використовувати інформаційну насиченість освітнього простору, але при цьому залишається не розв'язаною проблема емоційно-образного занурення в цінності культури, не відпрацьовані методичні аспекти виховання молоді на етнокультурному матеріалі.

Проблема етнокультурного виховання студентів в освітньо-виховному просторі академії вирішується за допомогою організації етнокультурного освітнього середовища, в основу якої покладені мікро-, мезо- і макрорівні залучення молоді до моральних витоків етнокультурного матеріалу. Ми враховували досить неоднорідний національний склад студентів у ВНЗ, залучали студентів у клуб «Берегиня», який пізніше змінив назву на «Оранта». Ми бачили очевидний інтерес студентів до своїх витоків, бажання розібратися в пріоритетах національних і духовних цінностей, опанувати основи і специфіку художньо-практичної діяльності різних етнічних культур. В основі лежать три рівні залучення студентів до етнокультури. На мікрорівні студенти осягали духовно-моральні

цінності фольклорної спадщини свого мікросоціуму – сім'ї, внаслідок чого вони залучалися до фольклорної творчості, що дає можливість придбати певні творчі навички. Мезорівень пов'язаний із досягненням культури конкретних етнічних суспільств. Допомагаючи студентам стати учасниками духовно-культурних заходів, ми мали на увазі, що «до культури відноситься не будь-який прогрес, а лише той, що служить «духовному вдосконаленню індивіда як прогресу прогресів» [22, с.69]. В аспекті організації етнокультурного освітнього поля особливе значення має проведення фестивалів національних культур на основі культурних традицій різних народів, що затверджують принципи співдружності, співпраці і співучасті в житті багатонаціонального міста. Викладачі відділу міжнародних стосунків з іноземними студентами щороку готують студентів з Китаю, Алжиру, Анголи, Лівії, Конго, Тунісу, Єгипту, Марокко, Йорданії, Нігерії до фестивалю «Дружба без кордонів», який традиційно проходить у квітні. На Шевченківські дні ми запрошуємо іноземних студентів разом із нашими студентами брати участь у традиційному заході «Твори Шевченка на 100 мовах світу» – студенти готують виразне читання «Заповіту» Шевченка на мові своєї країни.

Інклюзивна орієнтація в освіті є найбільш ефективними засобами боротьби з дискримінаційними установками, створенням привітних спільнот, побудовою інклюзивного суспільства і досягненням освіти для всіх; крім того, вони забезпечують ефективну освіту для більшості дітей і підвищують ефективність її, в кінцевому рахунку, економічну ефективність всієї системи освіти – так зазначається в матеріалах Всесвітньої конференції по утворенню в галузі спеціальних потреб: доступ та якість (Саламанка, Іспанія, 7-10 червня 1994 роки) [23]. Тому особливе місце в організаційно-методичній системі з виховної роботи займає категорія студентів із вадами зору й слуху, які навчаються в академії (центр навчання осіб з вадами є одним із найпотужніших в Україні). Треба відзначити, що ця категорія студентів не відокремлюється від загалу студентів, а навпаки навчається в потоці разом з іншими студентами, лекційний матеріал вони отримують за допомогою перекладача-дактолога. З огляду на це студрада академії заохочує цих студентів до виховних заходів (такі студенти тонко відчувають пісню, мають особливий хист до її

виконання), кафедра фізичного виховання тренує здібних студентів, які виборюють навіть призові місця на світових змаганнях (паралімпійські змагання, дефалімпійські).

Отже, вищезазначене дає підстави стверджувати, що вища технічна освіта є продуктом суспільної практики, є спеціально організованою системою діяльності, мета якої полягає в тому, щоб забезпечити успішне вирішення комплексу соціально важливих завдань підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних жити і працювати в суспільстві, продукувати матеріальні та духовні цінності, реалізувати власний психологічний та духовний потенціал, активно взаємодіяти в різних умовах повсякденного життя й професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Белкин А.С., Вербицкая А.О. ВитAGENное образование в системе педагогического знания // <http://journals.uspu.ru/i/inst/pedobraz/ped2007/.pdf27>.
2. Белкин А. С., Жукова И. К. ВитAGENное образование. Многомерно-голографический подход. Екатеринбург: «Урал», 2001. 108 с.
3. Духовно-культурні цінності виховання Людини: монографія [Г.П. Шевченко [та ін]]. Луганськ: НОУЛІДЖ, 2013. – 332 с.
4. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Полтава: ПОІППО, 2006. 328 с.
5. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації: (Факти, роздуми, перспективи). – Київ: Грамота, 2003. 216 с. С. 190.
6. Ленев Ю. А. Воспитательная система высшего военного учебного заведения. Монография. Москва: ВУ МО РФ, 2009. 193 с.
7. Ленев Ю. А. Концептуальные положения функционирования и развития воспитательной системы высшего военного учебного заведения // Вестник Военного университета, 2009. № 3 (19). С. 112–117.
8. Лучанинова О.П. Зміна виховної парадигми вищої освіти та професіоналізм викладача як умови якості підготовки фахівців. Управління якістю освіти: досвід та інновації: колективна монографія / під заг. ред. Л.Л. Сушенцевої, Н.В. Житник. – Дніпропетровськ: ІМА-прес, 2014. 462 с. С. 261–289.
9. Лучанинова О.П. Педагогічні технології у вищій школі: Навч. посібник. – Дніпропетровськ: ЛІРА, 2013. 224 с.
10. Майер В. Управление воспитательным процессом через учебные дисциплины // Высшее образование в России, 2007. – № 2. С. 16–19.
11. Макарова Л.Н., Молоканова Е.А. Количественный анализ эффективности развития воспитательной системы вуза // Вестник ТГУ. – Т. 14, вып. 3, 2009. С. 634–627.

12. Педагогічний коучинг [Електронний ресурс] [https:// pedkab.wordpress.com/2013/01/28/педагогічний-коучинг/](https://pedkab.wordpress.com/2013/01/28/педагогічний-коучинг/)
13. Педагогіка вищої школи / В.П. Андрущенко [та ін.]; за ред. В. Г. Кременя, В.П. Андрущенко, В.І. Лугового. – Київ: Педагогічна думка, 2009. 256 с.
14. Пикельная В.С. Теоретические основы управления: школоведческий аспект: [монография]. – М.: Высш. шк., 1990. 175 с.
15. Пикельная В.С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Пикельная Валерия Семеновна; Криворож. пед. ин-т. – Кривой Рог, 1993. 374 с.
16. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения. /Сост. А. Н. Алексюк, Г. Г. Савенок; Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1985. 493 с.
17. Пикельна В.С. Управління школою. – Частина 1. – Харків: Основа, 2004. 112 с.
18. Ржевська А.В. Управління процесом виховання студентів вищого педагогічного закладу освіти: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00. Луган. держ. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2002. 20 с.
19. Соловей М.І. Виховна робота у вищому навчальному закладі: Навч. посіб. для студентів ВНЗ / М.І. Соловей, В.С. Демчук. – К.: Ленвіт, 2003. 257 с.
20. Стратегія розвитку освітньої, наукової та інноваційної діяльності Національної металургійної академії України Режим доступу: <https://nmetau.edu.ua/file/strategiya.pdf>
21. Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2012 рік / [За ред. О.В. Сухомлинської, [та інші]]; – Івано-Франківськ: НАІР, 2013. – Вип. 3. 467 с.
22. Фундаментальные проблемы культурологии: в 4 т. Т. 1. – СПб.: Алетейя, 2008. –1 т. Теория культуры. 432 с.
23. UNESCO Salamanka Statement and Framework for Action on Special Needs Education World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, Salamanca, Spain, 7–10 June 1994. – Salamanca, 1994. 47 p.

1.3. Ранжування вищих навчальних закладів як суспільно-визнаний засіб впливу на забезпечення їх конкурентоспроможності

У сучасному світі в умовах існування проблеми певної втрати довіри громадян до системи освіти в цілому і до рейтингів закладів вищої освіти (ЗВО) зокрема, розповсюджується досвід застосування різних механізмів та інструментів із забезпечення якості вищої освіти, серед яких: міжнародні і національні стандарти класифікації освіти, європейські і національні рамки кваліфікації, міжнародні і національні університетські рейтинги. Перші два вже заведені до Закону України «Про вищу освіту» та «Про освіту» [1,2].

Саме тому унеобхіднюється розуміння їх сутності і важливості. Однією з причин стагнації вищої освіти вчені визнають її інституційну подрібненість та розпорошеність. Багато науковців вважають, що вирішити цю проблему можна запровадженням національного рейтингового механізму. Серед розмаїття ЗВО виокремлюються такі університети, які працюють у різних умовах, мають різні місії, цілі, масштаби, конфігурації освітніх програм, діяльності, існують у різних соціально-економічних контекстах і це також має неабияке значення. Тому було б несправедливим оцінювання їх діяльності за єдиною універсальною шкалою. За результатами останньої версії Індексу глобальної конкурентоспроможності (2017-2018 рр.), який розраховується експертами Всесвітнього економічного форуму, вища освіта України посіла 35-те місце в світі, і це є найкращим показником серед інших критеріїв цього індексу. В цілому ж за цим індексом наша країна посідає 81-ше місце серед 137 країн світу, які до нього входять [3].

Втім, західні експерти з управління якістю вищої освіти застерігають вітчизняних, що "має існувати система перевірок і балансів з тим, щоб демократія стала інструментом прогресу, а не університетського паралічу". Вони радять продовжувати запровадження у ЗВО дієвої і прозорої системи комунікації між учасниками навчально-виховного процесу задля менеджменту розв'язанням проблем та ефективного управління якістю освіти [4, с.240]. Країни світу і Європи напрацювали певний практичний

досвід з впровадження університетських рейтингів з метою визначення ЗВО, які випускають найбільш конкурентоздатних спеціалістів для ринку праці [5, с.3].

Досконалої формули успіху в означених вище напрямках поки що не знайдено, проте, на наш погляд, доцільно розглянути використання рейтингових систем та ранжування закладів вищої освіти для оцінювання якості вищої освіти. Цілком поділяємо думку дослідників про те, що “визначення університетських рейтингів може стати криголамом, що прокладе шлях до більш реалістичного погляду на якість академічного персоналу, університетських програм та навчальних закладів” [6, с.18].

У цьому зв'язку є доречним не обминати проблему оптимізації мережі ЗВО, яку сьогодні розглядають як один із можливих результатів реформ. Як справедливо зазначає П. Ю. Саух, оптимізації бояться, нею лякають. Адже проблема не в тому, що в Україні значна чисельність ЗВО, а в тому, що серед них мало потужних університетів, які можуть конкурувати у світовому освітньому просторі. Тому оптимізацію не слід зводити тільки до скорочення числа ЗВО, бо це не призведе до підвищення якості вищої освіти.

Критирієм процесу оптимізації має бути ефективність та якість освітньої і наукової діяльності ЗВО, усвідомлення того, що рівний доступ до вищої освіти у випадку її низької якості втрачає будь-який сенс. Абітурієнт має обирати спеціальність, а не ЗВО: зрозумілим є свідомий вибір стати істориком, в не Драгоманівцем, фізиком, а не Політехівцем, тощо. Адже вибір абітурієнтами столичних ЗВО серед інших, і т.ч. провінційних, в більшій мірі продиктований їх намірами здобуття певних переваг та задоволення своїх спокус у столиці, а не забезпеченням належної якості вищої освіти для самореалізації. Одні з останніх опитувань щодо мотивів здобування вищої освіти свідчать про наступне. Абітурієнти здобувають вищу освіту для: досягнення життєвого успіху - 51,8%; отримання професійної підготовки – 50, 8%; отримання хорошої роботи – 49,2%; бажання саморозвиватися – 37,6%. Інші мотиви вбачають менше 30% опитаних.

Оптимізації мережі закладів вищої освіти не сприяють відсутність стрункої державної системи зовнішнього оцінювання якості вищої освіти та національного рейтингу закладів вищої

освіти. Існування ефективної системи забезпечення якості вищої освіти та впровадження національної системи рейтингування ЗВО, яка б базувалася на фізично вимірюваних, задокументованих показниках діяльності поклали б край тим ЗВО, які марно сьогодні отримують бюджетну підтримку, не забезпечуючи при цьому належної якості вищої освіти.

Погоджуємося з П. Ю. Саухом і в тім, що має місце невинуватана і поспішна оптимізація мережі ЗВО, як це було 4 роки тому, певна відстороненість від проблеми оптимізації мережі ЗВО органів місцевого самоврядування, не розуміння ними ролі потужностей ЗВО як візитівки міста, містоутворюючого фактору. Звідси панівне, політично доцільне переконання, що має свою справу зробити ринок, а не розробка державної цільової науково обґрунтованої програми оптимізації мережі ЗВО. При цьому часто за розумінням ЗВО ховається бізнес проект, у якому з'являється ризик нехтування фундаментальною гуманітарною підготовкою.

Розпочинати оптимізацію можна, на переконання П. Ю. Сауха, лише після створення умов для добросовісної конкуренції, згідно з міжнародною стандартною класифікацією вищої освіти - диференціювати ЗВО за рівнями і типами: для подальшої освіти і висококваліфікованої праці; для різних видів праці.

Для цього навчальні заклади, зорієнтовані на потреби промислового виробництва, агропромислового комплексу, сфери обслуговування, інших галузей гародного господарства (технікуми, коледжі з програмами молодшого бакалавра) слід вилучити із числа закладів вищої освіти.

До першої групи ЗВО можна віднести класичні університети загальнонаціонального значення, конкурентоспроможні на міжнародному рівні, які здійснюють фундаментальні дослідження і прикладні розробки, з розвиненими науковими школами, потужною матеріальною базою. Разом з дослідницькими ці університети мають створити систему елітної поствищої освіти, яка має забезпечувати цільову підготовку науковців і фахівців новітніх технологій для високотехнологічного сектора економіки. Вони мають посилити свою принципову перевагу над іншими ЗВО. В таких університетах мають навчати діяти в ситуаціях, близьких до хаосу, але з великою мірою власної відповідальності та рефлексії.

До другої групи ЗВО можна віднести університети, які зосереджують свою увагу на прикладному галузевому використанні знань в народному господарстві різних сфер (педагогічні, медичні, політичні, сільськогосподарські та ін.). На основі галузевого рейтингування найпотужніші з них мають стати дослідницькими університетами, які б визначали освітню, інноваційну, наукову національну політику.

Оптимізація має відбуватися у природний спосіб на застосуванні механізмів і засобів діагностики якості, з урахуванням результатів національного рейтингування, на основі загально визнаної науково обґрунтованої моделі оптимізації закладів вищої освіти.

Просуваючи себе на ринку освітніх послуг, заклади вищої освіти часто посилаються на свої позиції в рейтингах. Проте широкий спектр причин здійснення порівняльних аналізів діяльності ЗВО породжує численність і різну спрямованість цілей ранжування. Абітурієнти, їх батьки, працедавці і МОН України, інвестори та громадські організації, місцеві органи управління освітою трактують результати рейтингів із різних позицій, що призводить до різних за сутністю і значущістю оцінних моделей. Вони відрізняються об'єктами оцінки, переліком використовуваних параметрів, ваговими коефіцієнтами параметрів, способами формування оцінок і т.і. [7,8,9,10]. В таких умовах один і той же об'єкт отримує різні оцінки, що, в свою чергу, часто викликає несприйняття або й недовіру до результатів рейтингу, певну соціальну напругу.

Чимало держав започаткували програми просування своїх ЗВО у рейтингах, чого нема в Україні. Не треба абсолютизувати їх значення, бо основні рейтинги всі спираються на власну модель університетської досконалості, на власну модель оцінних показників і методологію їх оцінки, адаптовані до своїх освітніх, культурних і мовних стандартів.

Мають місце і псевдорейтинги, побудовані на показниках невідомого походження, що абсолютно спотворюють картину якості освіти.

Початок ранжуванню та спробам оцінити університети покладено в 1983 році журналом U.S. News and World Report, який вперше опублікував свій рейтинг «Кращі коледжі Америки». За

останні роки сформувалося міжнародне уявлення про досконалість цих процедур, а їх урізноманітнення засвідчило такий факт: рейтинги університетів в значній мірі комплексно відображають рівень і якість вищої освіти в тій чи іншій країні і поступово здобувають визнання серед академічних діячів як ефективний механізм оцінювання академічної якості та репутації [7, с.63].

Терміном «рейтинг» (англ. rating – порядок, класифікація) користуються для позначення суб'єктивної оцінки будь-якого явища за заданою шкалою. За допомогою процедури рейтингування здійснюється первинна класифікація соціально-психологічних об'єктів за ступінню вираженості спільної для них властивості (експертні оцінки) ”[5, с.18].

Рейтинги дозволяють формувати лідерські асоціації провідних університетів, які є локомотивом у розвитку вищої освіти в країні. Наприклад, Рассельська група (24 провідних університети) споживає дві третини всього фінансування на дослідження й розробки у вищій освіті країни.

Наукові дослідження [7, 11, 12] свідчать, що випускники ЗВО, які здобули освіту у вищих навчальних закладах більш високого рейтингу отримують, як правило, значно більшу заробітну платню, ніж ті, що навчались у вищих навчальних закладах зі значно нижчим рейтингом. Тому майбутні студенти намагаються отримати якомога більше інформації про ЗВО, в якому планують здобувати вищу освіту. Одночасно зазначимо, що нині значна частина студентів навчаються за межами своїх країн, причому щорічно цей показник збільшується.

Складання всесвітніх рейтингів університетів започатковано в 2003 році. Першим став рейтинг, що підготовлений у рамках проекту “Академічний рейтинг університетів світу” (ARWU), розроблений Інститутом вищої освіти Шанхайського університету Хіа Тон. Він дієво впливає не лише на вибір студентів щодо власних капіталовкладень, але ще є вектором-дорогоказом для університетів щодо напрямків підвищення якості вищої освіти. Ще за перші роки на сайті проекту зазначили свою думку більше 1 млн. відвідувачів, серед яких: більше 30 % висловили однозначну підтримку; більше 60% надали в цілому позитивні відгуки і внесли пропозиції про удосконалення рейтингу; лише 5 % кореспондентів оцінили проект негативно.

Зараз найбільш визнаними в світі є:

- Шанхайський академічний рейтинг університетів світу (ARWU), що охоплює 500 кращих університетів і використовує об'єктивні показники;

- міжнародний рейтинг «Додатка з вищої освіти» газети «Times», що вперше був опублікований в 2004 р. і включав 200 кращих університетів світу (містить третину суб'єктивних показників);

- рейтинг QS.

Рейтинг ARWU вибудовується на таких критеріях та індикаторах:

- якість освіти (10%), яка визначається кількістю випускників, що стали Нобелівськими лауреатами, а також кількістю нагороджених медалями в певних галузях знань (як то медалями Всесвітнього союзу математиків) і т.ін.;

- рівень викладачів (40%), що розраховується в двох складових: а) кількість викладачів-Нобелівських лауреатів, а також кількість нагороджених знаками спеціальної відзнаки в певних галузях знань (20%); б) індекс цитування в наукових публікаціях в 21 предметній категорії версії ISI Highly Cited (20%).

- результативність наукових досліджень (40%), що визначається кількістю статей, опублікованих в престижних академічних наукових журналах світу («Nature», «Science» та ін.) за останні 5 років, кількістю статей з високими індексами цитування з природничих та соціальних наук;

- так звана “академічна густина” університету (10%), що визначається відношенням сумарної кількості балів з вищезазначених індикаторів до чисельності академічного персоналу повного робочого дня[12, 13].

Укладачі цього рейтингу відзначають зрозумілість і універсальність індикаторів, за якими здійснюється оцінювання, а також відкритість і доступність даних, що беруться з авторитетних і визнаних в усьому світі джерел та використовуються в цьому процесі [Там само].

Розглянемо критерії, що використовуються в рейтингу TIMES: якість наукових досліджень, академічна експертна оцінка, індекс цитувань, показник працевлаштування випускників ВНЗ, інтернаціоналізація, якість навчання. Індикаторами якості наукових досліджень визнано академічну експертну оцінку та індекс

цитувань. Причому академічна експертна оцінка здійснюється міжнародною компанією QS 2, яка відома своєю діяльністю в сфері працевлаштування випускників ВНЗ. В здійсненні експертизи беруть участь більш ніж 1600 академічних експертів приблизно з 90 країн без залучення адміністративних працівників і офіційних представників. Індекс цитування використовується для оцінки результатів наукової діяльності і визначається кількістю посилань в престижних наукових журналах в розрахунку на одного викладача. Дані вилучаються з «Основних показників в науці» Томсонівського наукового інституту в Філадельфії. Працевлаштування випускників базується на звітах рекрутерських компаній. Індикаторами інтернаціоналізації вважаються закордонні викладачі та студенти. Індикатором якості навчання є співвідношення між чисельністю викладацького складу та чисельністю студентів (цей показник має характеризувати прагнення університету забезпечити якість вищої освіти).

Наступним авторитетним міжнародним університетським рейтингом є рейтинг світових університетів QS, який складає британська консалтингова компанія Quacquarelli Symonds (QS World University Rankings). Уперше рейтинг світових університетів компанія QS розробила ще в 2004 році на таких критеріях: 1) імідж в академічному середовищі (оцінка університету науковцями, викладачами, адміністрацією інших університетів – 40%; 2) оцінка якості освіти випускників роботодавцями – 10%; 3) індекс цитування наукових праць співробітників – 20%; 4) частка іноземних студентів – 5%; 5) частка іноземних викладачів – 5%; 6) співвідношення кількості студентів і кількості викладачів – 20% [14].

Для прикладу, ресурси за населенням, природними можливостями та територією у Великобританії та Україні паритетні, але ефективність їх використання дуже різниться за валовим внутрішнім продуктом, за ВВП на душу населення і т.і..

В Британії 156 закладів університетського типу, а в Україні - 398 університетів, академій і інститутів ЗВО і 221 позабазовий структурний підрозділ (за даними інформаційної системи «Конкурс»).

У Сполученому королівстві 50 закладів знаходяться у Шанхайському рейтингу, а в Україні - жодного. Третій у світі заклад серед 25 тисяч закладів університетського типу -

університет Кембриджа посідає лідерську позицію. Серед його випускників - близько 90 Нобелівських лауреатів. Сполучене королівство системно послуговується рейтингами в освітній політиці. Наприклад, 5 провідних за рейтингами університетів отримують 30 відсотків коштів на дослідження й розробки у вищій освіті. Запроваджують також менші квазірейтинги.

У число 1000 кращих університетів світу 2018 року, за версією QS World University Rankings, потрапили шість українських вузів: кращим вузом України став Харківський національний університет ім. Василя Каразіна (увійшов у число ЗВО, які ділять місця з 401-го по 410-е), на 411-420 місце потрапив Київський національний університет ім. Тараса Шевченка, на 501-550 - Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського", на 701-750 - Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут". Донецький національний університет ім. Василя Стуса і Сумський державний університет розмістилися на 801-1000 місцях.

Лідером рейтингу став Массачусетський технологічний інститут США. За ним - відповідно Стендфордський університет, Гарвардський університет і Каліфорнійський технологічний інститут. На п'ятому місці знаходиться університет Кембриджа (Велика Британія) [15].

Як свідчать дослідження [11], більшість рейтингових систем використовують метод зважування та сумування, проте це не завжди коректно, оскільки призводить до перебільшення відмінностей між ЗВО, в результаті чого їм з незначними відмінностями присвоюються різні рейтинги.

Більш досконалим є підхід, запропонований американськими науковцями, який передбачає використання статистичної процедури, відомої як аналіз латентних змінних [11]. Метод латентних змінних показує ступінь неточності, властивої порядковому ранжуванню університетів. За такого підходу вирішуються проблеми: визначеності випадків, коли відмінності в якості вищих навчальних закладів є статистично значущими; важливості різних характеристик вкладень для підсумкового рейтингу.

Рейтинги оцінки освітнього рівня університетів та коледжів Великобританії The Guardian та The Times League Table окрім загальноосвітніх параметрів, що стосуються якості освіти,

оцінюють ще й науковий потенціал ВНЗ, визначають показник дослідницької діяльності [5, с.28]. Спостерігаються тенденції формування державних, регіональних, інституціональних та програмних рейтингів [16, с.9]. Зарубіжний досвід ранжування університетів та побудови рейтингів і таблиць вказує на переважність моделі ранжування “Університет в цілому”, що є по суті комплексним оцінюванням діяльності університету щодо якості вищої освіти. Для визначення рейтингу університетів у світовій практиці використовують такі параметри: репутація у суспільстві; дані вступного конкурсу; науковий потенціал професорсько-викладацького складу; фінансові ресурси ВНЗ; ступінь задоволеності студентів організацією і якістю навчального процесу; задоволеність роботодавців якістю підготовки фахівців [17, с.28]. В США має місце залежність рейтингу ЗВО від рейтингу їх випускників.

Таким чином, в рейтингах ARWU і Times наочний пріоритет мають кількісні критерії наукового потенціалу (наукові дослідження + кваліфікація викладацького складу), що складає в сумі відповідно 80% і 60%. В якості важливого показника рейтинг Times використовує співвідношення чисельності викладачів і студентів, який в кращих університетах світу становить 1:6 (в Україні 1:10-12).

В зв'язку з актуальністю суспільної оцінки якості вищої освіти інтерес до аналізу діяльності ЗВО останнім часом підвищується [10].

В Україні є певний досвід розробки та використання рейтингових систем, хоча суспільне ставлення до них дещо неоднозначне. У дослідженні В. В. Гапона доведено, що “рейтинг як інтегральний індекс вищого навчального закладу є показником його престижності та найоб'єктивнішим критерієм у системі оцінювання їх діяльності”. Для оцінювання діяльності ЗВО дослідником запропоновано технологічну схему, що складається з процедур: формування показників, які характеризують діяльність ВНЗ; прогнозування та виявлення найсуттєвіших моментів, які впливають на освітню діяльність; визначення критеріїв оцінювання та встановлення їх пріоритетності [18, с.10].

Система рейтингування має на меті:

- інформувати суспільство про розвиток вищої освіти, державно-громадське управління її якістю;

- інформувати всі зацікавлені сторони та учасників навчально-виховного процесу про ефективність та результативність їх роботи;

- корегування стратегій розвитку вищої освіти шляхом прийняття адекватних до ситуації управлінських рішень щодо удосконалення системи управління якістю вищої освіти;

- забезпечення органів публічного управління вищою освітою інформацією про стан та динаміку змін у розвитку ВНЗ як за галузевими групами, так і в системі їх позиціонування на ринку освітніх послуг і ринку праці [16, с.11].

Цілий ряд важливих даних щодо управління якістю вищої освіти не охоплені моніторингом органів державного управління вищою освітою, тому доречно було б створити національну систему моніторингу якості вищої освіти.

Проте ми вбачаємо розглядувані процедури вторинними, тобто такими, які вибудувані на матеріалах процесу моніторингу. Власне моніторинг є засобом збору достовірної неупередженої об'єктивної інформації, послідує обробка якої та використання в процедурі ранжування дає підстави вважати її не випадковою і вартої уваги для оцінки якості вищої освіти. Та й вживання словосполучення “система моніторингу” можливе лише за умови створення такої органами державного управління вищою освітою. Тільки за таких умов рейтинг стане справжнім інструментом, а не приводом для чергових тлумачень його як ракурсного бачення з невідомо чийх і яких позицій та інтересів.

ЗВО України пропонують до позицій рейтингів тематичні напрями, за якими вони досягли певних успіхів – “Лідерство. Міжнародне, державне та галузеве визнання,” “Ефективність наукової та науково – технічної діяльності», “Підготовка наукових та науково – педагогічних кадрів.” Менше пропозицій по напрямках з недостатніми або більш скромними здобутками - “Кадровий потенціал. Професорсько–викладацький склад”, “Болонський процес”, “Джерела фінансування. Використання ресурсів” та ін..

Ми поділяємо думку Ю.П. Шарова в тому, що ранжування можна вважати адекватним рішенням проблеми оцінювання якості вищої освіти, при умові, що воно «...здійснюється коректно і

порівняння ВНЗ побудоване на використанні чітких однозначних критеріїв» [5, с.52]. Процедура ранжування дозволяє у висококонкурентному середовищі співставляти ЗВО за якістю надання освітніх послуг, а високе місце в рейтингу – індикатор успішного продажу вищою школою продуктів своєї праці.

Ректори європейських університетів, проголосивши зону Європейської вищої освіти, визначили три етапи виконання ними загальних вимог: саме оцінювання, оцінювання колегами (університетами даної групи) і загальне оцінювання (загальний рейтинг).

Серед недоліків ранжування в існуючих формах і видах: його вертикальна орієнтація (вище-нижче, краще-гірше); значна кількість показників, які вкладаються у зміст рейтингів, що призводить до відсутності глибини та «розмивання» головного. За значної кількості показників зважування їх значущості стає незначущим (високий рейтинг можна забезпечити за рахунок помірно високих другорядних показників), також виникає автокореляція (коли внутрішні зв'язки спотворюють підсумковий результат), порушується логіка зведення показників при формуванні підсумкової оцінки. В системі показників часто відсутнє розділення продуктів (як факт завершення процесу) від результату (як змін в суспільстві).

Альтернатива вбачається в переході до горизонтальної орієнтації оцінки якості вищої освіти – в формуванні кластерів - груп (класів) ЗВО з результативності і якості. При цьому методологічними можуть стати деякі положення:

- первинне групування ЗВО має здійснюватись за спільними рисами потенціалу ВНЗ з визначенням відповідних показників на основі багатofакторної класифікації, розпізнавання образів, таксономії з опорою на відповідні програмні продукти;

- необхідне визначення набору показників для оцінювання якості вищої освіти (з виокремленням продукту та результату) виходячи з місії ЗВО (підготовка висококваліфікованих кадрів для господарського комплексу країни, науково-методологічне забезпечення діяльності виробничої і невиробничої сфер і таке інше [5, с.52-54].

При цьому споживачам рейтингів необхідно надавати всі компоненти оціночної моделі: вимоги, вагові коефіцієнти,

властивості і їх вплив на оцінку, вихідні дані [5, с.70]. Важлива роль рейтингів ЗВО визначається високою ціною помилки в ранжуванні і пов'язана з ризиком для репутації експертів.

При формуванні кожного конкретного рейтингу необхідно здійснювати спеціальні дослідження щодо визначення цілей, підвищення об'єктивності параметрів, вагових коефіцієнтів, функцій впливу властивостей, зниження кореляції між властивостями.

Означені підходи до рейтингування як одного з інструментів державно-громадського механізму управління якістю вищої освіти є методологічно коректними і забезпечать: виключення існуючих колізій та невдоволеності керівників ЗВО результатами рейтингів; захист учасників та споживачів освітніх послуг від надлишковості отриманої інформації; значущість не тільки верхньої та нижньої частин рейтингового списку, як зараз, а й інших позицій; можливості стимулювання ЗВО для подальшого розвитку й переміщень на більш достойні позиції рейтингів в межах певних кластерів показників або ж перейти в кластери більш високого порядку (чого не можна спостерігати сьогодні в у форматі здійснюваних рейтингів з визнаними потужними лідерами).

Отже, для розуміння і використання рейтингування ЗВО як інструменту управління якістю вищої освіти, необхідно розробити організаційно-розпорядчий механізм з відповідними технологіями, процедурами та правилами.

Відтак, органам публічного управління вищою освітою було б доцільним створити умови розробникам і користувачам рейтингів в частині наукового супроводу, обміну інформацією та методиками їх створення і використання. Адже кінцева мета ранжування спрямована на те, щоб рейтинги об'єктивно, достовірно та з великою точністю віддзеркалювали показники якості вищої освіти, чим сприяли б її утвердженню. Є очевидним явищем, що факт отримання високого місця в академічному рейтингу є дуже зручним інструментом для маркетингу і просуванню університетів та навчальних програм. Адже впровадження ранжування як інструменту державно-громадського управління якістю вищої освіти сприятиме суспільному партнерству та усвідомленню відповідальності не тільки прямих учасників навчально-виховного процесу, а й громадськості, роботодавців, бізнес-структур та ін. Це, в свою чергу, буде підсилювати

легітимність висновків про об'єктивність і достовірність даних і процедур, а також виробляти єдиний міжнародний погляд у студентів та викладачів на високоякісну вищу освіту, що сьогодні є не тільки можливим, а й необхідним.

Причому використання рейтингів сьогодні має набагато ширший спектр, аніж було задумано спочатку. Певним стимулом для їх проведення є всезростаюча конкуренція між ЗВО, яка примушує рахуватися і впливати як на абітурієнтів, так і на працевлаштувачів. Зауважимо також, що має місце інституціональне застосування академічних рейтингів і процедури ранжування в цілому (посилання на них в рекламі, політичних процесах, “вигідному” соціально–економічному порівнянні і т.п.), що підтверджується відповідними дослідженнями.

Свого часу був оприлюднений звіт Ради з фінансування вищої освіти Англії, при складанні якого було використано результати п'яти видів рейтингів. Основне завдання, що переслідувалось укладачами звіту, - дослідження реакції ЗВО на рейтинги та визначення ступеню їх впливу на прийняття рішень на інституціональному рівні. Причому назва цього звіту говорить сама за себе: “Враховувати те, що вимірюється. Вимірювати те, що має значення. Таблиці рейтингів і їх вплив на вищі навчальні заклади в Англії.

Логічним продовженням мало б стати використання результатів таких рейтингів у процедурах ліцензування, акредитації ЗВО, якщо не у визначальних позиціях, то хоча б у сумарній складовій для висновків відповідних комісій. Такий підхід, принаймні, чітко узгоджувався б з державно-громадським механізмом управління якістю вищої освіти в Україні. Рейтинги – це кількісні дослідження, а якість – це завдання для забезпечення закладами вищої освіти засобами впровадження внутрішнього освітнього аудиту, впровадження внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти тощо.

Перед публічним управлінням вищою освітою в Україні постає завдання розроблення національної системи ранжування ЗВО, яка б стимулювала їх до досягнення більш вагомих результатів, а органам управління освітою надавали б об'єктивну оцінку стану внутрішнішнього менеджменту. Вбачається необхідним створення такої моделі національного рейтингування,

яка дозволить виявити найкращі можливості університету. Причому відповідними науковими дискусіями на сучасному етапі підтверджується необхідність не одного національного рейтингу ЗВО, а цілої їх системи, яка має бути започаткована на сучасних наукових технологіях і дискусіях, мати динамічно – мотивуючий та науково - пізнавальний характер, бути функціонально-спроможною змінювати поведінку суб'єктів вищої освіти. Рейтинги слід сприймати як інструмент для діагностики ситуації з ЗВО, а не для перерозподілу коштів на їх утримання. Не стратегія а поведінка людей створює нову цінність!

Зауважимо, що брати участь в рейтингуванні і формувати філософію і методологію формування рейтингів – це різні речі. Отже, розробка показників для рейтингування – це робота, насамперед, для вчених НАПН України.

Національний рейтинг має спиратися на об'єктивні показники, які не можуть бути сфальшовані чи підтасовані, представлені у відкритому публічному просторі для перевірки. Ці показники мають бути результатом праці колективу, а не демонстрацією можливостей того чи іншого ЗВО, вони мають враховувати універсальне і специфічне у діяльності ЗВО, відбивати результати університетської діяльності в універсальному контексті, і обов'язково враховувати особливості місії, специфіки рейтингування тощо.

І все ж треба формувати національний рейтинг університетів, який би враховував основні аспекти діяльності ЗВО, серед показників якого мають бути: наукові дослідження природи і суспільства, навчання і освіта, долучення студентів до інноваційних компетентностей, збереження культурної спадщини, збагачення культурних цінностей. В умовах зростаючої корпоратизації вищої освіти, коли відбувається тлумачення університетів як бізнесових корпорацій, як комерційних установ, ЗВО перетворюється на інструмент технократизації суспільства з усіма негативними наслідками - кризи моралі, втрати соціальної відповідальності, девальвації людського капіталу тощо.

Для національного рейтингу необхідно розробляти критерії у дослідницькому, освітньому і культурному вимірах.

Необхідно також розробляти додаткові рейтинги університетів за напрямами підготовки, за напрямами наукових

досліджень, у конкретній предметній області: класичні, технічні, педагогічні і т.і.. Треба брати абсолютні дані для національного рейтингу від третіх сторін: Держстату, Держслужби зайнятості, іноземних студентів і т.і., за результатами рейтингів мають бути санкції, концептуальні засади рейтингування треба запозичити з Шанхайського рейтингу, який нікого не опитує, а користується даними об'єктивними.

На часі доцільно було б виокремити 30-40 університетів, які б задавали моду у вищій освіті, встановлювали відповідну планку забезпечення якості освіти.

Поки між ЗВО тривають дискусії і суперечки на предмет корисності або шкідливості рейтингів, останні продовжують множитися та удосконалюватися.

Необхідно розв'язувати досить складні, але слабоформалізовані задачі з різних предметних областей з економіки й маркетингу, соціології, педагогіки, психології, прийняття рішень та математичної статистики та ін. [19; 20].

Серед проблем для подальших досліджень вивчення підготовки і здійснення ранжування ми вбачаємо:

- відсутність чіткої, всіма визнаної міри якості вищої освіти. Будь-який рейтинг будується на доступному наборі приблизних показників певного аспекту якості, які потім агрегуються за формулою, тому як складові, так і сам метод можуть викликати методологічні заперечення;

- все ще існуючу потребу об'єктивно диференціювати університети;

- вплив нинішніх недосконалих вітчизняних рейтингів на визначення репутації ВНЗ, що надає процедурі ранжування ознак «замкненого кола», що не відповідає інтересам студентів і суспільства у розв'язанні проблеми забезпечення якості вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-УІІ.- Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/en/1556-18>
2. Про освіту: Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-УІІІ.- Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
3. Кремень В. Г. Навчити вчитися / В.Г. Кремень // Дзеркало тижня. – 27.08.2018. – Режим доступу : http://naps.gov.ua/ua/press/about_us/1431/

4. Курило В. С. Досягнення та перспективи міжнародного співробітництва у забезпеченні якості освіти / В.С. Курило // Проблеми якості освіти: теоретичні і практичні аспекти : матеріали методологічного семінару АПН України, 15 листоп. 2006 р. – К. : СПД Богданова А.М., 2007. – С. 236 – 240.

5. Ранжирование высших учебных заведений: состояние, тенденции и проблемы : коллективная монография / под ред. В.Н. Бержанского. – Симферополь : ДИАЙПИ, 2007. – 224 с.

6. Садлак Я. Университетские рейтинги и их влияние на качество высшего образования / Я. Садлак // Зеркало недели. – 2008. – № 16 – 17. – С. 18 – 19.

7. Ван Дайк Н. Двадцять років ранжирування університетів / Н. Ван Дайк // Вища школа. – 2006. – № 5 – 6. – С. 48 – 66.

8. Джоббинс Д. «Таймс» и табели о рангах в Британии – взгляд изнутри / Д. Джоббинс // Высшее образование в Европе. Системы и методы ранжирования в высшем образовании. – 2005. – № 2. – Т. XXX. – Режим доступа : www.aha.ru/~moscow64/educational_book

9. Вознички Д. Рейтинги общественных и частных ВУЗов Польши: совместно или по отдельности / Д. Вознички, Р.З. Моравски // Высшее образование в Европе. Рейтинги и табели о рангах высших учебных заведений. – 2002. – № 4. – Т. XXVII. – Режим доступа : www.aha.ru/~moscow64/educational_book

10. Ямковий В. Ранжування університетів – крок до відкритості та прозорості вищої освіти / В. Ямковий // Освіта України. – 2007. – № 42. – С. 4–7.

11. Гуаріно К. Аналіз латентних змінних: новий підхід до ранжирування / К. Гуаріно, Г. Ріджвей, М. Чунь, Р. Баддін // Вища школа. – 2006. – № 4. – С. 59 – 77.

12. Курбатов С. Куда пойти учиться: взгляд из под небесной / С. Курбатов // Зеркало недели. – 2008. – № 4. – С. 15.

13. Лю Н.К. Академічний рейтинг університетів світу / Н.К. Лю, І. Чень // Вища школа. – 2006. – № 5 – 6. – С. 67 – 77.

14. Курбатов С. В. Рейтинги як інструмент розвитку лідерського потенціалу університетів : навчальний посібник / С. В. Курбатов ; за заг. ред. С. А. Калашнікової. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. – 40 с.- Режим доступу : https://ihed.org.ua/images/biblioteka/Liderstvo/rejtingi_instrument_rozv_liders_Universitets._Kurbatov.S_2016_40c.pdf

15. Шість українських вузів потрапили в рейтинг кращих у 2018 році. //Корреспондент.net, 6 березня 2018.- Режим доступу : <https://ua.korrespondent.net/ukraine/3948146-shist-ukrainskykh-vuziv-potrapyly-v-reitynh-kraschykh-u-2018-rotsi>

16. Ніколаєнко С.М. Рейтингові системи – складова національного моніторингу якості вищої освіти / С.М. Ніколаєнко // Вища школа. – 2007. – № 4. – С. 3 – 14.

17. Амбросов А. Громадська оцінка якості бізнес – освіти / А. Амбросов, О. Сердюк // Синергія : аналітичний журнал з менеджменту. – 2003. – № 3 (7). – С. 25 – 29.

18. Гапон В.В. Оцінювання освітньої діяльності вищих навчальних закладів: компаративний аналіз та моделі порівняльної педагогіки : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01. / В.В. Гапон ; Інститут вищої освіти АПН України. – К., 2006. – 22 с.

19. Згуровський М. Определение университетских рейтингов – составляющая евроинтеграции в образовательной сфере / М. Згуровський // Зеркало недели. – 2006. – № 28. – С. 10 – 13.

20. Садлак Я. Рейтинги против серости в высшем образовании / Я. Садлак // Зеркало недели. – 2007. – № 11(640). – С. 14.

1.4. Взаємозв'язок наукової, інноваційної та інтелектуальної діяльності – вимога сучасної професійної підготовки фахівців

Стрімкий розвиток науково-технічного прогресу зумовив формування економіки знань, коли інформація й знання стають основними засобами й предметом суспільного виробництва. При цьому інформація й знання (інтелектуальний капітал) усе більшою мірою визначають конкурентоспроможність підприємств і організацій. Визначаючи сьогодні світову стратегію, необхідно усвідомлювати, що сучасний світ - це, насамперед, світ технологій, світ, де купують і продають продукти інтелектуальної праці. У сучасному світі рівень економічного розвитку та темпи економічного зростання країн, як правило, характеризуються значущістю науково-технічного прогресу в інтелектуалізації виробництва. Прикладом є те, що в розвинених країнах на частку нових або вдосконалених технологій, продукції, обладнання припадає від 70 до 85% приросту валового внутрішнього продукту [1].

Одну з найважливіших ролей у формуванні, розвитку й реалізації інтелектуального капіталу відіграє вища освіта. Її головне завдання - підготувати фахівців, здатних і бажаючих

створювати й сприймати зміни й нововведення. Саме здатність ефективно продукувати нові найсучасніші знання і доносити їх до споживачів (студентів та слухачів), формувати нові генерації висококваліфікованих фахівців і адаптувати їх до мінливих вимог ринку визначають конкурентоспроможність національної системи освіти і конкретних вищих навчальних закладів (ВНЗ).

Сучасні університети перетворилися на складні багаторівневі та багатопрофільні структури, управління якими вимагає все більше професіоналізму та спеціалізації. Вагому роль у системі управління університетами відіграє менеджмент наукової роботи, оскільки наукова складова місії університету значною мірою визначає його статус та рейтингову позицію на національному та глобальному ринку освітніх послуг [2].

Більшість ВНЗ України мають високий науково-технічний потенціал, а також здатні пристосовуватись до сучасної ринкової системи, проводячи наукову й інноваційну діяльність, спрямовану на комерціалізацію досягнутих науково-технічних результатів. Результатами наукової, творчої діяльності ВНЗ є: винаходи, підручники, навчальні посібники, наукові статті, комп'ютерні програми та інші об'єкти інтелектуальної власності.

Останнім часом економічна та педагогічна науки збагатилися результатами досліджень з проблеми організації наукової роботи у вищих навчальних закладах освіти. Зважаючи на те, що результатами наукової діяльності є об'єкти інтелектуальної власності, важливою є проблематика управління сферою інтелектуальної власності у ВНЗ. Вагомий внесок у розробку теоретичних та методичних засад управління ІВ зробили науковці О. Б. Бутнік-Сіверський, П. М. Цибульов [3], В. П. Чеботарьов, В. Г. Зінов, А. А. Чухно, Ю. М. Кузнецов, М. В. Вачевський [4].

Необхідно також вивчати кращий зарубіжний досвід провідних університетів світу. Важливий внесок у розробку теоретичних та практичних засад управління науковою роботою в університетах США зробила група науковців під керівництвом Е. Кулаковскі та Л. Кроністер, результатом їх аналітичної роботи стала публікація «Управління та менеджмент наукової роботи», що є, по суті, енциклопедією в цій галузі освітнього менеджменту [5].

Здобутки західних учених у галузі управління інтелектуальним капіталом (особливо практичного спрямування) є

набагато більшими порівняно з вітчизняними. Існують особливості в системах управління ІВ на промислових підприємствах і наукових організаціях, ВНЗ. Акцент на виділення окремих функцій менеджменту при здійсненні управління інтелектуальною творчістю здійснив М.В. Вачевський [4].

Відомо, що ВНЗ - це освітньо-наукова організація, яка забезпечує навчання, виховання та професійну підготовку осіб відповідно до їх покликання, інтересів, здібностей та нормативних вимог у галузі вищої освіти, а також здійснює наукову та науково-технічну діяльність, проводить активну науково-дослідну роботу. Результатами наукової, науково-технічної або науково-дослідної діяльності можуть бути об'єкти ІВ [6]. Одним із основних питань, від якого залежить ефективність діяльності ВНЗ у ринкових умовах, є підвищення рівня їх конкурентоспроможності за рахунок вдосконалення сфери інтелектуальної власності.

ІВ є потенційним багатством України. Тому необхідно всіляко сприяти розвитку науково-технічного прогресу, створюючи умови для удосконалення організаційних форм роботи (проведення оглядів-конкурсів, виставок) серед молоді, студентів вищих навчальних закладів і науково-педагогічних працівників для творчої, інтелектуальної діяльності.

Результати наукової діяльності ВНЗ повинні бути затребувані підприємствами. Комерціалізація ІВ виникає при використанні результатів інтелектуальної діяльності на умовах укладання договору користувача з власником зазначеного об'єкту. Використання інтелектуальної власності в господарській діяльності здійснюється на умовах її бухгалтерського обліку та можливості комерціалізації.

В якості критеріїв оцінки ефективності управління ІВ пропонуються наступні: кількість чинних ОПІВ; відсоток результатів науково-технічної творчості, що використовуються у господарській діяльності підприємства; відсоток продажу нових або вдосконалених продуктів у загальному обсязі продажу; частка заощаджень внаслідок використання нових або вдосконалених процесів і технологій у загальних витратах на науково-дослідні та дослідно-конструкторські роботи (НДДКР) тощо [4].

Одним з факторів ефективного управління сучасним підприємством (організацією, ВНЗ) є наявність підрозділів з питань

ІВ (патентно-ліцензійні відділи, офіси трансферу технологій, тощо), на меті яких є сприяння розвитку творчості й розвитку системи ІВ. Стратегія управління інтелектуальною власністю об'єднує зусилля і враховує інтереси різних підрозділів, викладачів, аспірантів та студентів.

Практика показує, що створення підрозділів з управління ІВ на деяких підприємствах провадиться на формальній основі. Часто фахівці з питань ІВ зараховуються до складу підрозділів головного конструктора, головного технолога, підрозділів стандартизації, на які покладено функції управління ІВ. Нові форми господарювання в ринковій економіці вимагають інших підходів до цієї сфери діяльності. Ринок неможливий без конкуренції, а продукція може бути конкурентоздатною і мати успіх у споживача тільки тоді, коли використовуються винаходи, промислові зразки, ноу-хау, товарні марки.

Вочевидь, сьогодення характеризується стрімким розвитком міжнародного співробітництва (партнерства) у сфері інноваційних технологій, які також є результатами наукової діяльності ВНЗ. Ті країни, які взяли напрям на інноваційний розвиток, на розвиток економіки, що ґрунтується на знаннях, показують найвищі рівні конкурентоспроможності на міжнародному ринку технологій. Тому проблеми комерціалізації й трансферу технологій, до складу яких входять об'єкти інтелектуальної власності, потребують пильної уваги й ефективного вирішення.

Тенденції світового технологічного розвитку та ефективні підходи до реалізації технологічного трансферу в університетах, на підприємствах були предметом особливої уваги провідних вчених: Т. Гареев, О. Лазебник, В. Зінов, Ю. Суїні та інші [5; 7; 8].

Відомо, що створена технологія набуває комерційної цінності тільки в двох випадках: якщо підтверджені виняткові (монопольні) права на її використання, і якщо технологія містить ноу-хау, що також є предметом правової охорони, тобто є інтелектуальною власністю. Зазначимо, що поняття «інтелектуальна власність» (англ. Intellectual property) виникло в процесі тривалої практики юридичного закріплення за певними особами їхніх прав на результати інтелектуальної діяльності у промисловій, науковій, художній, виробничій та інших сферах [7]. Інтелектуальна власність використовується в усіх без винятку галузях

промисловості, економічної діяльності, підприємстві, тому коло ознайомих з її основами повинно бути якомога ширшим.

У відповідності до Цивільного кодексу України право інтелектуальної власності являє собою:

- право на визнання людини творцем (автором, виконавцем, винахідником, ін.) об'єкта права інтелектуальної власності (ОПВ);

- право на використання об'єкта права інтелектуальної власності;

- виключне право дозволяти використання об'єкта інтелектуальної власності;

- виключне право перешкоджати незаконному використанню об'єкта права інтелектуальної власності, у тому числі забороняти таке використання.

Інтелектуальна власність як новий вид товару досить швидко поширюється на ринку. Одна з основних властивостей інтелектуальної власності полягає в тому, що вона повинна приносити матеріальну чи іншу користь. Саме тому сучасні підприємства в умовах дефіциту матеріальних ресурсів та жорсткої конкуренції повинні вміти створювати, захищати і реалізовувати інтелектуальну власність (комерціалізувати її), встановлювати ліцензійно-договірні відносини у сфері інтелектуальної власності.

Можливість комерційного використання об'єктів інтелектуальної власності (у тому числі у складі нової технології) - винаходів, корисних моделей, промислових зразків, комп'ютерних програм тощо як основного продукту інноваційної діяльності стає однією з найважливіших умов підвищення мотивації наукової праці.

Існує багато прикладів, коли дослідження в університетах успішно проводяться у співробітництві з підприємствами, приватними компаніями. Тому важливо, щоб були чітко визначені права володіння результатами спільної діяльності для усіх партнерів. Така співпраця збільшує взаємну довіру розробників й споживачів нових технологій, надає більшої мотивації вченим, науковцям, дослідникам і винахідникам [8]. Співробітництво між університетами та індустрією в науці й технологіях є достатньо складним і може розвиватися через різні механізми, серед яких визначальне місце посідають процеси комерціалізації й трансферу технологій.

Закон України «Про державне регулювання діяльності у сфері трансферу технологій» визначає технологію як результат науково-технічної діяльності, сукупність систематизованих наукових знань, технічних, організаційних та інших рішень про перелік, строк, порядок і послідовність виконання операцій, процесу виробництва, реалізації і зберігання продукції, надання послуг [9].

Проаналізувавши різні підходи до визначення поняття технологія, пропонуємо наступне: технологія – це комплексний об’єкт інтелектуальної власності, що застосовується з метою покращення стану будь-якої сфери діяльності людини, і являє собою сукупність наукових знань, технічних даних, методів, прийомів та іншої інформації, а також матеріалізованих об’єктів, достатніх для досягнення поставленої мети. Комерціалізація технології - перетворення технології у джерело прибутку, тобто – діяльність, пов’язана з реалізацією технології як товару. Трансфер технологій є більш широким поняттям, ніж комерціалізація. Зазвичай, трансфер технологій включає комерціалізацію як один з етапів процесу передачі технології. Для успішної комерціалізації та трансферу технології повинні відповідати наступним критеріям:

- світова новизна або унікальність технології;
- завершеність розробки технології;
- невеликий обсяг початкових інвестицій, необхідних для просування технології на ринок;
- наявність налагодженого власного виробництва або можливість його організації без додаткових інвестицій;
- пророблення шляхів розв’язання проблем контролю якості та сертифікації продукції;
- наявність досвіду роботи на міжнародному ринку;
- краща пропозиція матеріалів, хімічних речовин і програмного забезпечення;
- пропозиція технології для промислового ринку;
- створення технології, що дозволяє одержати істотні цінові переваги [3].

Трансфер технологій слід уявляти як організовану систему, в якій щойно створена технологія передається від закладів, що її розробляють (ВНЗ, наукові та науково-дослідні лабораторії), суб’єктам підприємницької діяльності. Сьогодні захист і

ліцензування прав інтелектуальної власності є одним з загально визнаних в усьому світі можливим механізмом для трансферу технологій. Організаційними структурами управління в зазначеній сфері діяльності досить часто є офіси трансферу технологій.

Сподіваємося, що розвиток процесів комерціалізації й трансферу технологій у нашій країні відбуватиметься на основі ринкового підходу у сфері передачі передових наукових розробок у виробництво, і дозволить покращити наші позиції із зазначеного питання на міжнародному рівні. Адже, на відміну від практики інших держав, в Україні трансфер технологій й досі не отримав необхідного розвитку і належної уваги на усіх рівнях: державному, наукових установ і підприємств. Над цими проблемами потрібно ще наполегливіше працювати разом.

Кожне підприємство, яке прагне стати конкурентоспроможним, має підтримувати на високому рівні власний науковий та інноваційний потенціал, демонструвати швидкі темпи нововведень та мати успішне керівництво, управління. Особливого значення в цих умовах набуває функція стратегічного планування у сфері інтелектуальної власності (ІВ). Завдання зазначених процесів ґрунтуються на дослідженнях тенденцій руху виробництва, темпів його зростання, обсягу і структури кінцевих потреб, оцінки природних, трудових, матеріальних та інтелектуальних ресурсів, оцінці вимог до науково-технічного прогресу (НТП), виявлення найбільш перспективних напрямів (пріоритетів) науково-технічного та інноваційно-інвестиційного розвитку, реалізації обраних пріоритетів за допомогою стратегічних планів. Отже, прогнозування наукової й винахідницької діяльності та використання її результатів є неодмінною складовою частиною планування та програмування науково-технічного та інноваційного розвитку.

Одним із показників ефективності використання науково-технічного потенціалу підприємств і організацій є впровадження у виробництво науково-технічних розробок і сучасних технологій, покликаних забезпечити своєчасну заміну застарілої продукції, розширити її споживчі якості, підвищити конкурентоспроможність. Тому налагодження взаємозв'язків науки і виробництва - це стратегічно найважливіший шлях до структурної перебудови

виробництва, орієнтації випуску продукції, яка буде прийнята та реалізована на ринку.

В умовах інноваційної економіки її розвиток визначається станом науки. З одного боку, саме завдяки науці цей розвиток полегшується, а з іншого — обмежується правами інтелектуальної власності [10]. Права ІВ суттєві для багатьох видів комерційної діяльності, так як захищають інвестиції в наукові дослідження і допомагають забезпечити певні доходи. Добре продумані й розумно застосовані закони можуть заохочувати інновації, винагороджувати творців та підприємців і принести економічну й соціальну вигоду, не приводячи до неприпустимих монополій.

Вплив винаходів на економічний розвиток характеризується наступними тенденціями:

- інформація про патенти полегшує передачу (трансфер) технологій і сприяє залученню прямих іноземних інвестицій;
- патенти стимулюють наукові дослідження;
- патенти є каталізатором нових технологій і бізнесу;
- бізнес накопичує патенти і комерціалізує їх шляхом передачі прав через ліцензійні угоди, внесення до статутного капіталу підприємств, використання у власному виробництві для отримання додаткового прибутку.

В умовах ринку організація стикається з безліччю непередбачуваних факторів, що викликає необхідність відмови від твердої системи планування й переходу до гнучкої системи її діяльності. Реалізація такого підходу пов'язана з розробленням стратегії діяльності організації, у якій визначаються головні цілі й завдання, їх ресурсне й фінансове забезпечення, шляхи й методи досягнення цілей і вирішення проблем, що виникають. Для успішної діяльності організації як суб'єкта ринкових відносин вона сама повинна визначити стратегічні цілі й тактичні завдання, що забезпечують досягнення задуманого. Це стосується і сфери ІВ.

Сферою інтелектуальної власності на підприємстві займаються менеджери вищої ланки – вони і виконують функції стратегічного управління. Стратегічне управління виступає як логічний аналітичний процес визначення майбутнього положення підприємства залежно від зовнішніх умов діяльності.

Перед науковими організаціями поставлені завдання щодо розробки інноваційних технологій на основі об'єктів права інтелектуальної власності (ОПІВ), забезпечення їх просування на

ринок сучасних технологій. Водночас, існує проблема фінансування й інвестицій в зазначені процеси. Цю проблему держава могла б вирішити шляхом податкового стимулювання інноваційної та інвестиційної діяльності наукових організацій, коли їхні податкові платежі переводяться на спеціальні рахунки і можуть використовуватися для цілей інноваційного характеру.

Для успішної діяльності на ринку об'єктів промислової власності, необхідно володіти знаннями та навичками в розробці і реалізації комплексу маркетингу, який включає:

- об'єкт промислової власності (винахід, корисна модель, промисловий зразок) як товар, з набором споживчих властивостей, які роблять його особливо цінним при обміні;
- ціна - встановлення ціни ліцензії, умови платежу за покупку ліцензії, стратегія ціноутворення;
- політику розподілу;
- просування об'єкта промислової власності.

Цілі маркетингових досліджень на ринку ОПВ визначаються специфікою об'єкта дослідження і залежать від стратегії маркетингу. Їх класифікація залежить від таких чинників:

- патентного пошуку (визначення патентно-ліцензійної ситуації, аналізу тенденцій розвитку сфер науки і техніки, дослідження рівня конкурентоспроможності ОПВ у певній сфері науки й техніки, визначення патентної частоти та новизни запропонованого ОПВ, дослідження провідних фірм у певній сфері);
- логіки розвитку науки та виражених ідей відносно вирішення поточних і перспективних наукових та дослідницьких проблем;
- ринкових вимог та передбачення пошуку ідей про нову продукцію.

Для того, щоб стратегічне управління у сфері ІВ було ефективним на підприємстві проводять SWOT - аналіз й маркетингові дослідження, щодо сфери ІВ підприємства, вивчаючи слабкі і сильні сторони, загрози та переваги підприємства. Ринкові можливості багато в чому визначають й стратегію наукової організації. При цьому стратегічне управління охоплює всі етапи життєвого циклу ОПВ: створення, набуття прав, використання, захист та утилізацію.

Компетентний керівник повинен відрізнити корисну для підприємства інтелектуальну власність від неперспективної. Необхідно не тільки ідентифікувати наявну інтелектуальну власність, але й виявляти, кому належать права на неї, чи є портфель інтелектуальної власності достатнім, щоб забезпечити патентну чистоту продукту, що виробляє підприємство [10].

Кінцевим результатом стратегічного планування, як і будь-якої іншої функції менеджменту, є прийняті конкретні управлінські рішення, зокрема у сфері ІВ наукової організації, а також затверджені певні показники (рівень прибутків, обсяг реалізації, величина витрат тощо) діяльності наукової організації.

Отже, для переведення економіки на інноваційний шлях розвитку необхідне створення розгалуженої інноваційної інфраструктури, необхідна підготовка нової категорії фахівців - менеджерів із комерціалізації результатів наукової, творчої діяльності, які повинні володіти знаннями з комерціалізації технологій, основами маркетингу, теорією і практикою правової охорони та використання інтелектуальної власності; вміти управляти інноваційними проектами.

Чітко визначені права інтелектуальної власності мають велике значення з огляду на залучення патентованих технологій й інвестицій до інноваційних проектів. Досвід розвинутих країн свідчить, що особливість реалізації інноваційної політики полягає перш за все у ресурсах, які необхідно спрямувати на такі цілі. Слабка охорона й захист об'єктів права ІВ негативно впливають на інвесторів. У цьому аспекті патент розглядається як інструмент, що регулює трансфер технологій та створення нових галузей промисловості. Державне регулювання відносин у сфері ІВ спрямоване на розв'язання таких основних завдань:

- примноження науково-технічного потенціалу країни,
- захист національних інтересів у сфері економіки,
- забезпечення технологічної безпеки України.

Тому так необхідне постійне вдосконалення законодавчої бази у сфері ІВ наукової організації. Нормативно-правове регулювання у сфері інтелектуальної власності ВНЗ здійснюється на основі Законів України: «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про охорону прав на винаходи і корисні моделі», «Про авторське право і суміжні права» та інші.

Розвиток науки і техніки є визначальним фактором прогресу суспільства, підвищення добробуту його членів, їх духовного та інтелектуального зростання. Цим зумовлена необхідність пріоритетної державної підтримки розвитку науки як джерела економічного зростання і невід'ємної складової національної культури та освіти, створення умов для реалізації інтелектуального потенціалу громадян у сфері наукової і науково-технічної діяльності, цілеспрямованої політики у забезпеченні використання досягнень вітчизняної та світової науки і техніки для задоволення соціальних, економічних, культурних та інших потреб. Про це йдеться в Законі України "Про наукову і науково-технічну діяльність".

У цьому Законі також визначено, що:

- наукова діяльність – це інтелектуальна творча діяльність, спрямована на одержання; і використання нових знань. Основними її формами є фундаментальні та прикладні наукові дослідження.

- наукова робота – це дослідження з метою одержання наукового результату;

- науковий результат – це нове знання, одержане в процесі фундаментальних або прикладних наукових досліджень та зафіксоване на носіях наукової інформації у формі звіту, наукової праці, наукової доповіді, наукового повідомлення про науково-дослідну роботу, монографічного дослідження, наукового відкриття тощо.

Водночас, сьогодні стають актуальними такі поняття, як інноваційний університет, інноваційна кафедра, інноваційний науковець. Тому важливо сформулювати на базі вивчення відповідного національного та зарубіжного досвіду критерії та запровадити механізми забезпечення інноваційної компоненти якості наукової та науково-технічної діяльності університету [11]. Необхідно проаналізувати досвід створення та функціонування інноваційних структур при вітчизняних та закордонних ВНЗ (інноваційно-наукових кластерів, інноваційно-технологічних центрів, spin-off і start-up компаній, тощо).

З метою ефективності зазначених вище процесів, сучасний університет має проводити ревізію всіх власних нормативних документів (положень, порядків тощо), що визначають процедури здійснення ним організаційної, освітньої, наукової, науково-технічної, патентної, міжнародної та фінансово-господарської

діяльності, проводити аналіз їх змісту на відповідність нормам Закону, внести відповідні зміни, затвердити в установленому порядку та забезпечити їх оприлюднення. Зокрема, це стосується внутрішніх нормативних актів, які б регулювали розподіл прав ІВ між ВНЗ та його творчими працівниками.

На сьогодні, досягнення економічного розвитку шляхом широкомасштабного введення у господарський обіг таких продуктів інтелектуальної праці, як знання, технології, науково-технічні розробки, тощо для їх комерціалізації та досягнення соціально-економічного ефекту, визнається моделлю інноваційного розвитку економіки.

Стратегія інноваційної моделі розвитку - це досягнення якісно нового типу розвитку господарської системи, яка характеризується:

- новаторськими цілями, інноваційними результатами виробничої діяльності (товари, послуги, ефективність, конкурентоздатність тощо) в тактичному і стратегічному планах;

- інноваційними засобами досягнення мети (факторами - інноваціями у вигляді новітньої техніки і технології, нових організації та мотивації праці і виробництва);

- можливостями відтворення інноваційного спрямування на збалансованій основі, щоб господарська система мала всі організаційно-управлінські, ресурсні і методологічні умови для цього;

- пріоритетним використанням сукупності інноваційних факторів при визначенні обсягу і форми здійснюваних інвестицій, які реалізуються в різній часовій послідовності, а саме: послідовному, паралельному та інтегральному проходженні процесу вкладання капіталу і отримання прибутку [12].

Під інноваційним продуктом часто розуміють - результат науково-дослідної і (або) дослідно-конструкторської розробки, що відповідає вимогам до інноваційної діяльності. Інноваційна продукція - це нові конкурентоздатні товари чи послуги, що відповідають вимогам до інноваційної діяльності. Трансформація науково-технічних розробок в інноваційний продукт, придатний для виробництва і продажу, є найважчим етапом у ланцюга, який сполучає науку зі споживачем. Це пов'язано з тим, що розробники не завжди обізнані у домінантах ринку, потребах споживача, бо не мають досвіду технологічного підприємництва.

На нашу думку, інноваційний продукт - об'єкт, який володіє властивостями об'єкта права інтелектуальної власності, промислового зразка, технології у вигляді ноу-хау, комплексу інноваційних властивостей і характеристик, що мають закінчений технологічний ланцюг, в результаті якого суспільство отримує корисну продукцію; інноваційна продукція - результат інтелектуальної діяльності людини (групи людей) у напрямку перетворення об'єктів права промислової власності (ОПВ). При цьому життєвий цикл нововведень структурно відображає процес перетворення знань, процес перетворення ідеї на новий продукт. Життєвий цикл нововведень відтворює інноваційний цикл: «наука - технології - виробництво - сфера споживання».

Отже, інноваційний процес спрямовується на отримання кінцевого результату, яким є інноваційний продукт та інноваційна продукція. Підвалинами цього процесу є трансформація інтелектуальної власності в кінцевий продукт інноваційної діяльності, яку можна здійснити лише в інноваційному процесі. Таким чином, трансформація ОПВ в інноваційний продукт - суспільно-соціальний і промислово-технічний процес, відправною точкою якого є наукові знання, інтелектуальна діяльність, отримані на основі спостережень, а також суспільні потреби, які спонукають людину до діяльності.

Інноваційний проект, який охоплює стадію інноваційної діяльності підприємства як частину загального інноваційного процесу, а саме: організацію нового виробництва (мале, велике); випуск нової продукції; організацію сервісної підтримки нової продукції, - є підприємницьким. Цей інноваційний проект описує стадію підприємництва в загальному інноваційному процесі. Водночас, якщо результатом цієї стадії інноваційного проектування стає інноваційний продукт (відкриття, винаходи, інші інновації), який може бути проданим (комерціалізованим), то цей процес завершується *стадією комерціалізації* (рисунком 1) [13].

Інноваційний проект, який охоплює стадію інноваційної діяльності науково-дослідних, дослідно-конструкторських установ як частину загального інноваційного процесу, а саме: пошук і розробку ідей (фундаментальні і пошукові науково-дослідні роботи, відкриття, задуми, пропозиції); здійснення НДДКР (створення дослідного зразка, дієздатного прототипу, тобто демонстрацію реалізації ідеї); проведення цілеспрямованої

науково-дослідної роботи, розробку технологічного процесу та його матеріального забезпечення, - є науково-дослідним.

Безперечно, перехід до інноваційної моделі розвитку економіки - найхарактерніша прикмета сучасного етапу в розвинутих країнах. Реалізація економічних цілей суспільства пов'язана з інноваційним типом розвитку, в основі якого закладений безперервний і цілеспрямований процес пошуку, підготовки та реалізації нововведень, які дають змогу не тільки підвищити ефективність функціонування суспільного виробництва, а принципово змінити способи його розвитку.



Рис.1. Структура інноваційної діяльності

Україна на сьогодні залишається серед світових лідерів за такими напрямками науки, як фізика, хімія, фізіологія, розробка програмних продуктів. Водночас, докорінного реформування потребує система управління у сфері охорони та використання інтелектуальної власності, інноваційної діяльності і створення умов, за яких інтелектуальний потенціал держави буде скеровано на досягнення відчутного сталого поступу в інноваційному розвитку [14].

Для утвердження ефективної національної інноваційної моделі необхідно передбачити державні гарантії послідовної і відповідальної інноваційної політики, розвивати вже існуючі інноваційні структури і сприяти виникненню нових. Ефективна інноваційна діяльність можлива в разі забезпечення необхідних умов, а саме: відповідного фінансування; створення системи спеціальних стимулів для реалізації нововведень; встановлення наукових, юридичних та економічних зв'язків із науковими установами, організаціями, вищими навчальними закладами власної країни та зарубіжжя. На сьогоднішній день більшість підприємств України не є інноваційно активними – вони використовують незначну частину науково-технічних розробок, створюваних у країні. При цьому науковий потенціал країни вважається досить потужним.

Причин, через які велика кількість технологій, а також об'єктів права інтелектуальної власності, створених, наприклад, у вищих навчальних закладах (ВНЗ) України, не передаються промисловим підприємствам багато. Серед них: кризові явища у вітчизняній та світовій економіці, неврегульованість нормативно-законодавчої бази, відсутність дієвої системи трансферу технологій, а також неефективна взаємодія суб'єктів інноваційного процесу – ВНЗ і підприємств.

В умовах стрімкого розвитку науково-технічного прогресу вищі навчальні заклади багатьох країн світу відіграють найважливішу роль у створенні інноваційних технологій, які впроваджуються на основі трансферу технологій. ВНЗ є основними розробниками об'єктів права інтелектуальної власності – винаходів, корисних моделей, промислових зразків, комп'ютерних програм та ін., що є необхідними складовими інноваційних технологій.

Водночас, досі невизначеним є механізм функціонування підрозділів з питань інноваційної діяльності й трансферу технологій у державних ВНЗ. І навіть, якщо у ВНЗ такі підрозділи створюються, то у більшості підприємств – відсутні. Ця проблема не дозволяє належним чином розвивати взаємовідносини між ВНЗ та підприємствами у сфері інноваційної діяльності. Тому на державному рівні необхідно вжити заходів щодо створення й розвитку підрозділів з інноваційної діяльності: офісів трансферу технологій, центрів інновацій та інтелектуальної власності, spin-off і start-up компаній тощо.

Наразі необхідне законодавче врегулювання положень законів України «Про інноваційну діяльність», «Про державне регулювання діяльності у сфері трансферу технологій» та спеціальних законів у сфері інтелектуальної власності. Адже трансфер технологій розглядається як основна форма просування інновацій. При цьому створена технологія (за умови її технічної винятковості і затребуваності ринком) набуває комерційної цінності у випадках, якщо підтверджені виняткові (монополні) права на її використання, і якщо технологія містить ноу-хау, що також є предметом правової охорони, об'єктом інтелектуальної власності.

Важливим засобом трансферу технологій стає міжнародна Інтернет- мережа трансферу технологій, учасником якої стають провідні університети, підприємства й організації. Саме трансфер технологій має бути містком між наукою, що є головним джерелом інновацій, та підприємствами, які впроваджують технології у реальну економіку.

Отже, стратегія управління інноваційною діяльністю повинна передбачати суттєві зміни в організаційній структурі ВНЗ, підприємств і організацій. Основними принципами такої стратегії мають бути наступні ключові моменти:

- створення відділів управління інноваційною діяльністю, трансфером технологій та інтелектуальною власністю;
- підготовку висококваліфікованих фахівців, здатних до адекватних рішень у сфері управління інноваціями;
- удосконалення процесів комерціалізації інтелектуальної власності й трансферу інноваційних технологій.

Деякі ВНЗ здійснюють інноваційну діяльність у співробітництві та за фінансування, залучення інвестицій від приватних компаній, підприємств. Тому важливо, щоб було чітко визначено для усіх партнерів права володіння розробленими інноваційними технологіями та їх складовими - інтелектуальною власністю. Розподіл зазначених прав між розробником технології або об'єкту права інтелектуальної власності (найчастіше – це вищий навчальний заклад) та підприємством регулюються умовами цивільно-правових договорів на виконання науково-дослідних чи дослідно-конструкторських робіт на замовлення підприємств, або ліцензійними договорами. Але подібних договорів укладається не так багато через такі перепони, як неузгодженість в оподаткуванні, відсутність принципів підходів держави до закріплення прав на результати наукових і науково-технічних робіт, що фінансуються за рахунок державного бюджету, недосконалість механізму залучення такої власності в господарський обіг тощо. Як показує досвід, правильно сформована і організована політика в сфері інтелектуальної власності також є важливим чинником активізації інноваційної діяльності, вдосконалення процесів комерціалізації результатів наукової роботи й трансферу технологій. Таким чином, існує необхідність подальшого вдосконалення та розвитку інноваційної діяльності на рівні держави, організації, підприємства і ВНЗ [15].

Відомо, що розвинені країни успішно використовують трансфер технологій у якості механізму інноваційного процесу для регулювання взаємовідносин між наукою та промисловістю, ефективного використання наукового потенціалу, покращення позиції країн на міжнародному ринку інноваційної продукції, здійснення ринкового підходу на передачу інноваційних розробок у виробництво. А для країн перехідного періоду розвиток трансферу технологій може бути кроком на шляху реструктуризації економіки та переорієнтації її на інноваційний розвиток.

Отже, Україна вже має певні правові засади щодо регулювання інноваційної діяльності й трансферу технологій. Водночас, уряд, який формує політику у сфері інноваційної діяльності, науки і технологій, повинен вживати ефективних заходів щодо створення підприємницького середовища, сприятливого для конкуренції та інновацій, і забезпечувати

оптимальне поєднання людських, фінансових та інтелектуальних ресурсів для їх продуктивного використання; пропонувати дієві механізми для фінансування інноваційних розробок на всіх етапах їх реалізації від ідеї до впровадження; забезпечувати правові основи реалізації інноваційних програм.

Проголошення країною інноваційного шляху розвитку потребує поглиблення знань та підвищення кваліфікації працівників з питань у сфері інноваційної діяльності, комерціалізації інтелектуальної власності й трансферу технологій. Можливість комерційного використання об'єктів інтелектуальної власності як основного продукту інноваційної діяльності – одна із важливіших умов підвищення мотивації творчої праці. Тому без підготовки висококваліфікованих фахівців успіху у зазначених сферах діяльності не досягти.

Список використаних джерел

1. Єременко А. В. Проблеми комерціалізації інтелектуальної власності в умовах інтернаціоналізації світової економіки [Електронний ресурс] / А. В. Єременко // Актуальні проблеми інтелектуальної власності : матеріали виступів ІХ Міжнар. наук.-практ. конф. (Алушта, 5 - 9 вересня 2005 р.). - Режим доступу : <http://centr-k.com.ua/ua/publications/?page2>.
2. Сбруева А. Управління науковою роботою в державних університетах США: структурно-функціональні аспекти [Електронний ресурс] / А. Сбруева // Порівняльно-педагогічні студії. - 2010. - № 1-2. - Режим доступу : <http://pps.udpu.org.ua/article/view/18093/15839>. - ISSN: 2312-1904.
3. Цибульов П. М. Управління інтелектуальною власністю [Текст] : монографія / П. М. Цибульов, В. П. Чеботарьов, В. Г. Зінов., Ю. Суїні; за ред. П. М. Цибульова. - К. : К.І.С., 2005. - 448 с.
4. Інтелектуальна власність: теорія і практика інноваційної діяльності [Текст] : підручник / за ред. проф. М. В. Вачевського. - К. : ВД Професіонал, 2005. - 448 с.
5. Research Administration and Management. [Text] / ed. By Elliott C. Kulakowski, Lynne U. Chronister. - Jones & Bartlett Publishers, 2006. - 916 p.
6. Корогод Н. П. Інтелектуальна власність в управлінні конкурентоспроможністю вищого навчального закладу [Електронний ресурс] / Н. П. Корогод. - Режим доступу : <http://book.net/index.php?p=achapter&bid=6356&chapter=1>.
7. Базилевич В. Д. Інтелектуальна власність: Підр. – К.: Знання, 2006. – 431 с.

8. Корогод Н.П., Новородовська Т.С. Співробітництво університетів й підприємств у процесі інноваційного розвитку – європейський досвід. /Професійна освіта: проблеми і перспективи. - ІПТО НАПН України, 2014. - Випуск 6. – С. 92-99.

9. Закон України “Про державне регулювання діяльності у сфері трансферу технологій” від 14.09.2006 р. 143-V.

10. Дроб’язко В.С., Дроб’язко Р.В. Право інтелектуальної власності: Навч. посібник. – К.: Юрінком Інтер, 2004. – 512 с.

11. Цибульов, П. Комерціалізація інтелектуальної власності університетами та науковими установами: досвід США та можливості його використання в Україні [Електронний ресурс] / П. Цибульов, В. Корсун // Наука та інновації. - 2014. - № 3. - С. 47-56. - Режим доступу : http://www.nas.gov.ua/siaz/Ways_of_development_of_Ukrainian_science/article/14066.2.1.013.pdf.

12. Інтелектуальна власність в інноваційній економіці України/[Г. О. Андрощук, О.В.Дем’яненко, І.Б.Жиляєв та ін.]/упоряд. С. В. Таран. - К: Парламентське вид-во, 2008. - 448 с.

13. Бутнік-Сіверський О. Б. Економіка інтелектуальної власності. - К.: Ін-т інтел. власн. і права, 2004. - 296 с.

14. Інноваційний розвиток економіки: модель, система управління, державна політика. – К.: «Основа», 2005. – 52с.

15.Воротнікова Д.О., Корогод Н.П. Особливості законодавчого регулювання трансферу технологій: Науковий вісник Національного гірничого університету, №2 – Дніпропетровськ, 2013, с. 105-109.

1.5. Розвиток проектної культури педагогів професійного навчання: основні вектори дослідження в контексті управління якістю освіти

Глобальні виклики суспільного розвитку декомпозиційноуються на національному й регіональному рівнях стратегічними перетвореннями, демонструючи інноваційний характер прогресу. В сучасних умовах інноваційно-технологічний поступ держави визначається процесами модернізації та економічного зростання галузей виробництва, досягненнями добробуту населення за усіма соціальними векторами. Визначальним фактором підвищення показників інтелектуального та економічного зростання держави й приведення їх до сталих у

світовому масштабі є якість підготовки майбутніх фахівців у закладах професійної освіти, що досягається зусиллями педагогів професійного навчання, які здатні творити, перетворювати, взаємодіяти зі світом, іншими країнами, забезпечувати особисту конкурентоздатність й конкурентоспроможність вітчизняної економіки на міжнародних ринках праці.

Техніко-технологічний прогрес, науково-стратегічні прогнозування розвитку соціальних структур з урахуванням міжнародних тенденцій, відкритість світових організацій та країн європейського союзу до інтеграції й плідної співпраці модифікують систему педагогічної праці у напрямі поліфункціональності, який передбачає залучення педагогів професійного навчання до вирішення низки актуальних проблем з проектування змісту підготовки майбутніх фахівців й розробки інтегрованих моделей навчально-науково-виробничих комплексів, проектування освітньо-професійних програм в системі професійної освіти, проектування педагогічних технологій професійного навчання у професійних закладах різного типу, проектування розвитку професійної освіти на регіональному, державному та міжнародному рівнях.

У професійній підготовці майбутніх фахівців педагоги професійного навчання практично постають головними агентами якісних змін, створюючи оптимальні умови для розширення пізнавальних умінь суб'єктів навчання й їхнього саморозвитку в процесі практичного застосування знань. У такому разі видозмінюється роль педагога професійного навчання: із транслятора знань – до авторитетного ініціатора спільного продукування нових ідей й використання нових технологій для їх реалізації.

З огляду на це, зумовлюється необхідність розвитку проектної культури педагогів професійного навчання, яка ґрунтується на його професіоналізмі й проявляється комплексом професійних творчих здібностей, інноваційно-прогностичним мисленням, високим рівнем психопедагогічної культури й постає своєрідним генератором розвитку як системи професійної освіти в цілому, так і потенціалу і життєвих планів суб'єктів освітнього процесу.

Стратегічні завдання щодо підготовки нової генерації

педагогічного персоналу і, водночас, піднесення рівня освіченості, педагогічної майстерності, проектної культури педагогічних працівників у закладах професійної освіти визначені Указами президента, зокрема: у Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року (2013 р.) [15] простежується пріоритетність посилення кадрового потенціалу системи освіти задля ефективної організації інноваційної діяльності шляхом проектування особистісно-розвивального середовища молоді; у Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011 р.) [12] кваліфікаційний рівень педагога професійного навчання визначається здатністю управляти комплексними діями або проектами, нести відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах. У змісті проекту Закону України «Про професійну освіту» (2016 р.) [17], педагогічні працівники закладу професійної освіти зобов'язані підвищувати професійно-педагогічний рівень і майстерність. Основні принципи навчального процесу, визначені у Болонській декларації (1999 р.) [4], покликані наблизити вітчизняну освіту до загальноєвропейської системи практико-орієнтованого навчання, яке гарантує якість освіти й підвищення її престижності у європейській спільноті. У Педагогічній Конституції Європи (2013 р.) [11] наголошується, що суспільство знань вимагає креативності, глобальної компетентності, мобільності, критичності та нестандартності як від випускників, так і від педагогів, які мають володіти широким спектром педагогічних стратегій, що забезпечують максимальне поліпшення навчальних досягнень.

Для задоволення сучасних і перспективних планів розвитку професійної освіти сучасний педагог професійного навчання має бути здатним розробляти, використовувати й управляти освітніми (навчальними) проектами, проявляючи у цій діяльності професійні, гностичні, аналітичні, прогностичні уміння та метапрофесійні якості; творчий потенціал і креативність; самостійність в окресленні перспективних цілей власної діяльності та пошуку оптимальних способів їх досягнення; адекватність в оцінюванні результатів діяльності, професійну й особистісну рефлексію тощо.

Водночас, досягнення необхідного рівня сформованості проектної культури педагогів професійного навчання гальмується відсутністю науково обґрунтованої методичної системи

узгодження цілей, змісту, методів, форм, технологій і засобів її розвитку, що призводить до недостатньої сформованості у педагогів мотивації до впровадження проектних технологій у професійну підготовку; поверхового володіння знаннями й уміннями інструментальної організації й реалізації проектної навчальної діяльності; зупинки професійного розвитку педагога професійного навчання на рівні володіння ним консервативними методиками, які на часі нездатні повністю забезпечити якість професійної підготовки фахівців у закладах професійної освіти.

Дослідження проблеми розвитку проектної культури педагогів професійного навчання передбачає здійснення аналізу, порівняння та узагальнення наукових праць вітчизняних і зарубіжних учених з проблем професійної педагогіки, зокрема: В. Андрущенко, С. Батишева, С. Гончаренка, Е. Зеєра, І. Зимньої, І. Зязюна, В. Кременя, В. Лугового, Н. Ничкало, Дж. Равена, В. Радкевич, Л. Сушенцевої, В. Ягупова та ін. Важливе значення для нашого дослідження мають праці вчених, у яких обґрунтовано основи формування професійно важливих якостей педагогів професійного навчання, а саме: Н. Брюханової, А. Джантімірова, О. Коваленко, А. Литвина, М. Михнюк, Л. Петренко, Л. Тархан, Л. Шевчук, О. Щербак та ін. Досвід використання проектних технологій навчання висвітлено у працях М. Артюшиної, В. Гузєєва, В. Кілпатрика, О. Коберника, Н. Любчак, Е. Полата, О. Пометун, Г. Романової, В. Сидоренка, Д. Тхоржевського, П. Лузана, С. Ящук та ін. Окремі аспекти імплементації зарубіжного досвіду організації проектно-орієнтованого навчання до вітчизняної системи професійної освіти простежуються у наукових дослідженнях Т. Десятова, А. Каплуна, Н. Пазюри, Л. Пуховської та ін.

Проблемам формування проектної культури присвячені наукові доробки М. Ахметової, Ю. Веселової, А. Маркової, В. Радіонова, В. Сидоренко та ін. Близьке за змістом поняття «проектна компетентність» фахівців різних соціальних галузей розкрито В. Ковальчуком (учні загальноосвітніх навчальних закладів), О. Кучерук (майбутні вчителі), Н. Зимівець (особистість в освітньому середовищі), К. Петровською (майбутні надавачі соціальних послуг), Г. Харченко (студенти ВНЗ), О. Шерстюк (державні службовці) та ін.

Водночас, нами не виявлено праць, в яких би дістала розв'язання проблема розвитку проектної культури педагогів професійного навчання в системі професійної освіти, вирішення якої посилюється й необхідністю у вирішенні суперечностей між: потребою суспільства реалізовувати стратегічні соціально-економічні завдання розвитку освітньої галузі зусиллями нової генерації педагогів – і реальним рівнем готовності педагогів професійного навчання проектувати, використовувати й управляти освітніми проектами; необхідністю безперервного розвитку проектної культури педагогів професійного навчання – та недостатністю досліджень, в яких розкрито сучасні методологічні підходи і концепції, що уможливають внесення змін в існуючу практику безперервного підвищення їхньої професійної майстерності; об'єктивною потребою педагогічної практики в якісно новій системі розвитку проектної культури педагогів професійного навчання і недостатньою розробленістю методичних засад її проектування та використання у системі методичної роботи закладів професійної освіти; істотним зростанням вимог до якості освітніх послуг у закладах професійної освіти, що зумовлюється науковими новаціями, техніко-технологічними змінами, структурно-змістовими виробничими перетвореннями, можливостями мережного простору – і недостатніми уміньми педагогів проектувати освітній процес у відповідності до потреб тих, хто навчається.

Задля вирішення означених суперечностей окреслюються завдання наукового пошуку, якими у межах даної публікації є:

- вивчення проблеми розвитку проектної культури педагогів у науковому контексті;

- теоретичне обґрунтування проектної культури педагогів у реалізації сучасних стратегій модернізації професійної освіти;

- аналіз стану розвитку проектної культури педагогів в умовах впровадження дистанційного професійного навчання.

Проблема розвитку проектної культури педагогів у науковому контексті.

Прагнення сучасних педагогів будь-якої навчальної установи до здійснення інноваційної діяльності задля удосконалення педагогічних процесів й реалізації освітніх реформ є очевидними, детермінованими зовнішніми впливами інноваційних підходів, систем, традицій, залежних від безлічі факторів економічного,

політичного та суспільного розвитку держави, які, у свою чергу, видозмінюють свідомість, модифікують особистісну культуру суб'єктів педагогічної діяльності, трансформуючи парадигму колективізму на автономність, як індивідуальну якість особистості, належний рівень сформованості якої забезпечує людині професійну й особистісну реалізацію у суспільстві через діяльність, спрямовану на творчий розвиток, усвідомлені перетворення дійсності з обов'язковим баченням результату реалізації колективних й індивідуальних програм життєдіяльності.

Не заперечуючи цінність досвіду минулих поколінь щодо соціально-економічних змін й розвитку в цих умовах освіти, треба визнати, що генерація педагогічних кадрів сучасності апіорі не може пасивно сприймати й копіювати колишні досягнення, керуючись анахронічними знаннями й уміннями, невідповідними розвитку сучасних світових тенденцій щодо підвищення рівня технологічності за усіма соціальними векторами. У такому разі актуальним для кожної особистості є неперервний розвиток такої культури, що забезпечує систематичне зростання рівня професіоналізму, проявляється комплексом професійних творчих здібностей, інноваційно-прогностичним мисленням, високим рівнем психопедагогічної культури й постає каталізатором в оновленні як системи професійної освіти в цілому, так і в реалізації потенціалу і життєвих планів суб'єктів освітнього процесу за індивідуальними траєкторіями.

Концепт (лат. *conceptus* – думка, поняття; загальна думка, формулювання) [19, с. 381] «проектність» у соціокультурному контексті є типологічною ознакою сучасної культури, відтак, на психологічному рівні «проектність» є визначальною рисою інноваційного мислення особистості, яка здійснює професійну діяльність на основі усвідомлення кінцевих результатів такої діяльності. Сьогодні проектністю пронизані наука, мистецтво, освіта людини, що проявляється її ставленням до світу, до соціального й професійного середовища. На часі радикальних змін в освітній політиці «проектність» є важливою поліфункціональною властивістю педагога, розвиток якої забезпечить розв'язання низки актуальних завдань, пов'язаних із цілеспрямованим створенням технологій проектування різних педагогічних об'єктів від яких залежить модернізація освітнього процесу. Виділення проектування в особливий вид професійно-педагогічної діяльності

привело до розвитку особливої проектної культури та нової проектної термінології, які у сфері вітчизняної освіти теоретично є заявленими, а у практичному аспекті ще не набули істотного й повного розкриття як складової теоретичної педагогіки.

Проблема розвитку проектної культури педагогів професійного навчання є актуальною в сучасному науковому осмисленні, оскільки вона, по суті є прогресивною, життєво і практико-орієнтовною, культуровідповідною, задовольняє потребу формування нових якостей людини XXI століття і сприяє становленню соціальної зрілості особистості.

У контексті наукового вирішення проблеми розвитку проектної культури педагогів професійного навчання першочергово треба звернутись до досвіду вітчизняних і зарубіжних учених з означеного питання, й, здійснюючи порівняльно-історичний дискурс наукових досягнень, збагатити наукову роботу новими фактами й надати сучасне вирішення актуальній проблемі.

Історія розвитку суспільства нерозривно пов'язана із загальною культурою народу. Мозаїчність визначень поняття «культура», його сутність, функції та призначення є незліченними як у зарубіжних, так і у вітчизняних наукових розвідках. Визоміна способів існування людини в соціокультурному просторі та результатів діяльності в ньому приводять до трансформації культур, які, у свою чергу, визначають й специфіку поведінки особистості у швидкозмінюваних умовах оточуючого середовища.

На часі соціокультурний контекст детермінується впливом культури, політики і структури спільностей, у яких людина навчається, виховується, працює. Сьогоднішні події у державі, зумовлені дестабілізацією політичних й економічних процесів, засвідчують, що успішність соціальної й професійної адаптації педагогів у суперечливих умовах професійної діяльності, значною мірою залежить від здатності їхнього продуктивного функціонування за найрізноманітнішими соціальними векторами. У продовження думки зазначимо, що події, пов'язані зі становленням й розкриттям демократичної свободи у державі, суттєво визомінюють свідомість молоді, модифікують ціннісні ідеали. Результатом революційних дій сучасної історії стали якісно нові перетворення внутрішніх потреб особистості до саморозвитку й самодостатнього становлення у таких суспільних умовах, що

постійно перебувають на стадіях змін й удосконалення. За таких обставин очевидними є процеси зміни культури суспільства в цілому й особистісної культури, яка декомпонується різнovidами відповідно до професійного спрямування.

У контексті дослідження проектної культури педагогів професійного навчання доцільно розглянути сутність опорного поняття «культура» в його науковому осмисленні у філософській, соціологічній, психологічній та педагогічній науках.

Філософський аспект поняття «культура» відтворює систему надбіологічних програм людської діяльності, поведінки, спілкування, які історично еволюціонують і постають умовами відтворення і змін соціального життя в усіх його основних проявах. У єдності цих вимірів культура забезпечує відправну платформу для творчості нових програм, умов, форм, інформаційних джерел [2, с. 524]. Філософські позиції щодо тлумачення феномену культури поглиблюють його суть у руслі переструктурування різних сфер суспільства, породжених розвитком нових ідей й змінами світогляду громадськості. Так, у філософському словнику за редакцією В. Шинкарук, поняттям «культура» окреслено сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які виражають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності [22, с. 320]. Розуміючи, що сучасні трансформації у суспільстві спрямовані на досягнення якісно нових показників діяльності за усіма соціальними векторами, очевидними є і зміни способів забезпечення високих результатів й процесів конкретної діяльності, що ґрунтуються нині на технологічних принципах.

Таким чином, інноваційний характер людської діяльності спричинює оновлення, осучаснює процеси рубрикації й систематизації культурно-історичного досвіду суспільства, надає культурі, як філософській категорії, особливої якості, що забезпечує культурні трансформації, результатом яких є видозміна програм, моделей, способів людської діяльності, поведінки, спілкування, орієнтованих на збереження й поєднання історично сформованих культурних універсалій із конкретизованими у певній діяльності актуаліями, які є рушіями й предметами цієї діяльності, фіксуються філософськими атрибутами соціокультурного простору, часу, якості, змісту, причинності, необхідності тощо й утворюють цілісну систему, варіативну відносно конкретних форм

і видів діяльності, характерних для інноваційного розвитку соціальної організації. Відтак узагальнюємо, що культура педагога професійного навчання в умовах модернізації освітньої галузі набуває ознак проектної діяльності, розвиток якої забезпечить результат – реалізацію перспективних заходів щодо реформування освіти й утвердження якісної системи освітніх послуг у цілісному культурологічному поступі української держави.

З філософськими поглядами на стійкість чи видозміну культури тісно взаємопов'язані соціологічні дослідження культурних вимірів розвитку суспільства крізь призму людської діяльності. Як розмірковує О. Якуба, поняття **культури** означає **якісну характеристику суспільства**, передає міру його прогресу, рівень і міру досягнень у значенні панування над силами природи і своїми власними соціальними зв'язками та стосунками. У найбільш узагальненому розумінні цього слова культура – це системна інтегративна якість суспільства, яка виражає рівень досягнень у його розвитку [25, с. 61]. Специфіка вивчення культури у контексті соціології полягає в комплексному аналізі усіх можливих форм зв'язків культурного й соціального. На переконання Н. Черниш, **культуру в широкому значенні цього слова треба розуміти** як соціальний механізм взаємодії особистості та соціальної спільноти зі середовищем проживання, а у **вужькому – це** система цінностей, переконань, зразків і норм поведінки, притаманних певній соціальній групі, спільноті та людству в цілому [23]. Враховуючи погляди соціологів на сутність поняття «культура», висвітлюємо свою позицію щодо значення різновиду «проектна культура» у прагненні конкретних соціальних структур (освіта, економіка та ін.) до планових прогресів, реалізації реформ тощо задля забезпечення високих показників якості суспільства в цілому й формування такого досвіду у межах освітнього простору, який би став основою стабільного розвитку економіки країни. Йдеться про те, що проектна культура педагога професійного навчання забезпечує результативну перетворювальну діяльність на основі ефективного використання досвіду європейських країн щодо проектування змісту освіти й перспективності проектно-орієнтованого навчання із активним застосуванням сучасних інноваційних технологій у педагогічних процесах, формуючи тим самим особистість учнів (студентів), які є носіями проектної культури й здатні власною діяльністю супроводжувати розвиток культури у професійному середовищі.

Співвідношення філософської «відкритості» культури з її соціальною спрямованістю дає змогу розглядати проектну культуру як персоніфіковану якість особистості (педагога професійного навчання) у психологічному аспекті. Керуючись надбаннями історично сформованої культури й перетворюючи її діяльністю і поведінкою відповідно до вимог соціальних інституцій, особистість, перш за все, «переживає» екстеріоризацію, що передбачає вплив зовнішньої історичної культури на внутрішнє психічне життя людини, а також інтеріоризацію – формування внутрішніх структур людської психіки через засвоєння зовнішньої соціальної поведінки; процес перетворення зовнішніх, реальних дій на внутрішні розумові дії. Означені процеси визначають специфіку моделей поведінки людини й виражаються відношеннями й конкретною діяльністю у соціальному середовищі.

Швидкі темпи технологізації суспільства й різновекторні плани держави щодо соціального прогресу окреслюють радикальні зміни в освітній системі, спричинюючи неоднозначні реакції педагогів на такі трансформації. Психофізіологи, вивчаючи вплив зовнішніх змін на організм людини, визначають, що успішна адаптація людини у соціальному середовищі відбувається за умов, коли кількість змін і новацій є не дуже низькою, але й не дуже високою. За обставин різкого напливу змін у професійне середовище людина переживає культурний шок – футурошок – шок майбутнього, психологічна реакція людини або суспільства на стрімкі та радикальні зміни в його оточенні, викликані прискоренням темпів його прогресу [20, с. 160].

Досвід прогресивних країн щодо модернізації освітніх систем стимулює швидкі реакції на трансформації вітчизняної системи освіти, ставлячи перед педагогами завдання реалізації освітніх реформ. З іншої сторони, доведена наукою й практикою ефективність різноманітних педагогічних технологій спричинює необхідність усвідомлення й продуктивного їх використання у педагогічних процесах. Однак, треба врахувати той факт, що професійна культура педагога є консервативною у сформованій культурою сфері освіти. Звідси, – необхідність видозміни професійної культури й розвиток її різновидів, в тому числі й проектної, є футурошоком для педагогічних кадрів, які й досі чинять спротив освітньому реформуванню й гальмують втілення доцільних змін. У такому разі проблема розвитку проектної

культури педагога професійного навчання полягає у досягненні балансу між процесами екстеріоризації та інтеріоризації на психологічному рівні, забезпечуючи тим самим адекватну реакцію на «футурошок» усвідомленою професійною діяльністю, спрямованою на реалізацію вимог суспільства, що прогресує у напрямі технологізації, й задоволення перспективних планів модернізації освітніх систем, орієнтованих на проектне навчання й результативну діяльність.

У педагогічних процесах побудова взаємовідносин між суб'єктами навчання (педагоги та учні/студенти) ґрунтується на принципі культуровідповідності, відображаючи таким чином відповідність навчання і виховання учнів вимогам культури тієї спільноти, народу, середовища і часу, в яких відбувається освітній процес. У контексті розвитку тенденцій змін та удосконалення суспільного життя в усіх його основних виявах, культура у педагогічній науці має акумулювати найбільш важливі інновації й виражатись у педагогічній практиці сформованою системою педагогічної діяльності, поведінки і спілкування особистості, спрямованою на ефективне забезпечення конструктивних трансформацій. У площині здійснення суспільної практики у сфері освіти, культура педагога професійного навчання проявляється професійною культурою – соціально-професійна якість суб'єкта праці (за С. Батишевим), що включає сукупність принципів, норм, правил, методів, які сформувалися історично, регулюють професійну діяльність людини [3, с. 439].

У поясненні суті «професійної культури» відслідковуємо позицію учених, що професійна компетентність є складовою професійної культури. Однак, на переконання Г. Балла, за межі професійної компетентності виходять такі складники професійної культури особистості як: творче здійснення праці, розвиненість професійно важливих компонентів мотивації та самосвідомості, відсутність «професійних шор», відкритість світовим досягненням, долученість до інших галузей культури тощо [1]. Наведений аналіз засвідчує, що сутність понять «культура», «професійна культура», «педагогічна культура» утворюють імплікаційні зв'язки, які беруть початок із розуміння культури як суспільного феномену, декомпозиціонуючись підкатегоріями у конкретній діяльності, зокрема у педагогічному проектуванні.

На переконання В. Ягупова, педагогічне проектування у

системі професійно-технічної освіти – це створення конкретних образів майбутнього, конкретних деталей розроблених педагогічних програм реалізації певних педагогічних функцій педагогічних працівників у навчально-виробничому процесі ПТНЗ. Його зміст передбачає: педагогічне проектування чи створення проєктів – це попередня мисленнєва діяльність педагогічних працівників щодо організації своєї професійно-педагогічної діяльності та навчальної діяльності тих, хто вчиться; характерними його властивостями є ідеальний характер дій і його спрямованість на утворення чого-небудь у майбутньому в освітньому процесі; педагогічне проектування пов'язане з проблемною організацією теоретичного та практичного мислення педагогічних працівників і тих, хто вчиться, а також їхньою діяльністю; у педагогічному проектуванні педагогічний працівник може творчо використовувати різні моделі [24, с. 75-76].

Загальновідомо, що педагогічна діяльність ґрунтується на першочерговому плануванні та проектуванні освітнього процесу, а відтак, – здійснення цього процесу, його реалізація із використанням навчально-методичного забезпечення в умовах освітнього середовища. Обидві складові педагогічної діяльності передбачають проектування, специфіка якого, на переконання М. Курача, зумовлюється двома головними причинами: *по-перше*, освітній процес залежить від конкретних учнів, на навчання і виховання яких він спрямований, а також від їхніх пізнавальних можливостей, особистих якостей, здібностей тощо. Тому, незважаючи на існуючі навчальні програми, підручники, численні методичні посібники та рекомендації учених і вчителів-практиків щодо організації та проведення педагогічного процесу, кожен процес навчання і виховання для конкретних учнів безпосередньо розробляє, зрештою, сам педагог; *по-друге*, освітній процес проходить у певних умовах, соціокультурному середовищі й промислово-виробничому оточенні, що обов'язково враховується при виборі технологій навчання, організації навчально-пізнавальної та виховної діяльності суб'єктів навчання [10, с. 47-48].

Таким чином, статус проєктної культури у контексті освітніх процесів передбачає професійну діяльність педагога щодо забезпечення якості підготовки майбутніх фахівців на основі орієнтації на: соціально-економічні завдання розвитку освітньої галузі, її соціокультурний контекст; актуальні наукові новації у

педагогіці й психології, техніко-технологічні зміни, структурно-змістові інноваційні виробничі перетворення; прогресивний розвиток ресурсів мережного (інформаційно-комунікаційного) простору тощо.

У професійному розвитку і самовдосконаленні педагога, проектна культура постає особистісною якістю, рівень сформованості якої характеризує його здатність: забезпечувати реалізацію стратегічних завдань освітньої галузі, розробляти і використовувати нові стандарти освіти, проектувати зміст підготовки майбутніх фахівців й розробляти інтегровані моделі навчально-науково-виробничих комплексів, проектувати освітньо-професійні програми в системі професійної освіти, поєднувати традиційні методи та сучасні педагогічні технології (у тому числі і дистанційні) в освітньому процесі, проектувати власну траєкторію професійного розвитку (здійснювати наукові дослідження, проходити стажування, бути активним учасником реалізації проектів, експериментів регіонального, всеукраїнського та міжнародного рівнів).

Проектна культура педагогів професійного навчання у реалізації сучасних стратегій модернізації професійної освіти.

Довготривалі процеси соціально-економічної стабілізації в Україні характеризуються реформуванням усіх державних структур, які комплексно функціонують задля попередження кризових процесів в суспільстві й визначення пріоритетних напрямів його розвитку. З огляду на розширення функцій педагога у професійному полі видозмінюються й ознаки його особистісної й професійної культури, скерованої на розвиток тих компетентностей, котрі проявляються в усвідомленій проектній діяльності обґрунтованим вибором оптимальних рішень серед їх багатоманітності.

До переліку важливих стратегій, програм і планів заходів, спрямованих на досягнення інноваційного поступу держави в умовах євроінтеграції, належать й реформи освітніх систем, зокрема ті, що мають на меті забезпечити узгодження якості підготовки фахівців у навчальних установах із вимогами ринку праці.

На етапі активного виконання основних цілей Стратегії державної кадрової політики на 2012–2020 роки для досягнення високого рівня розвитку країни у соціальному, економічному,

інституційному та організаційному аспектах, педагоги, як відповідальні особи за якість підготовки трудового потенціалу, є основними модераторами реалізації завдань щодо підготовки кваліфікованих робітничих кадрів та фахівців відповідно до визначених державою пріоритетів соціально-економічного розвитку; проведення оптимізації державних стандартів освіти; створення сучасної методики розроблення державних стандартів професійно-технічної освіти; розроблення державних стандартів з нових робітничих професій, оновлення діючих державних стандартів; підвищення престижу робітничих професій; створення сучасної системи підготовки кваліфікованих робітників, інженерно-технічних працівників і працівників сфери обслуговування тощо [18]. У проекті концептуальних засад реформування професійної освіти «Сучасна професійна освіта» [5] йдеться про те, що якісна професійна освіта можлива за умов вирішення завдань, які окреслюються трьома векторами: *формування змісту професійної освіти* на компетентнісній основі відповідно до потреб економіки, професійних стандартів, вимог Національної рамки кваліфікацій; *упровадження внутрішньої та зовнішньої системи забезпечення якості освіти*; *модернізація освітнього середовища*, що забезпечує інноваційність, доступність, прозорість, гнучкість і відкритість освітнього процесу для здобуття професійних кваліфікацій різними категоріями населення із урахуванням гендерної рівності; *створення різнорівневої якісної системи підготовки педагогів професійної освіти*, залучення до освітнього процесу висококваліфікованих працівників виробництва чи сфери послуг, запровадження мотиваційних механізмів стимулювання професійного розвитку педагогічного персоналу.

Задля реалізації сучасних стратегій модернізації професійної освіти перед педагогами професійного навчання розширюються можливості розвитку й прояву проектної культури, зокрема: педагог професійної освіти має право на вільний вибір освітніх та створення авторських програм/дидактичних засобів навчання; до професійно-педагогічної діяльності педагога можуть залучати фахівців з виробництва чи сфери послуг за умови проходження обов'язкової психолого-педагогічної підготовки тощо. За таких обставин педагог, який володіє проектною культурою, здатний не тільки «перебувати» в оновлюваному освітньому середовищі, а й генерувати ідеї для наступних дій щодо удосконалення професійної

підготовки майбутніх фахівців на основі проектно-орієнтованої діяльності й розв'язання назрілих проблем у галузі освіти.

Проблемні питання у сфері розвитку трудового потенціалу України в умовах високотехнологічного виробництва зумовлені анахронізмом критеріїв кваліфікаційної характеристики, яка тривалий термін не переглядається, не забезпечує реакції на зміни, що відбуваються в техніці, технологіях, матеріалах, кон'юнктурі ринку, законодавстві тощо [7]. Проектування нового змісту професійних вимог до рівня кваліфікації випускника передбачає консолідацію зусиль (на загальнодержавному рівні, на рівні навчальних установ, на рівні зміни світогляду усіх зацікавлених у підвищенні якості освіти осіб) для реалізації простих за суттю й складних для практичного втілення дій. Про розроблення й використання у практиці професійної підготовки майбутніх фахівців професійних стандартів – сучасних вимог до кваліфікації працівників, їх компетентності, що визначаються роботодавцями та слугують основою для формування професійних кваліфікацій йдеться і у Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року [15].

Нові підходи до стандартизації професійної освіти (компетентнісний, інтегративний, культурологічний та ін.) поступово видозмінюють сутність професійної культури як соціального та особистісного феномену, модифікуючи традиційно-ідеальні способи і результати професійної підготовки на різносторонню проектну діяльність із гарантованим досягненням цілей шляхом збагачення світогляду, набуттям нового досвіду, опануванням інноваційними засобами опрацювання й перетворення інформації тощо. Активна життєва позиція педагога до якісних перетворень, орієнтація на креативність, системне мислення, освоєння навиків стратегічного мислення, уміння орієнтуватися в умовах, що змінюються, уміння поставити чіткі завдання, готовність їх вирішувати, здібність до самоосвіти, самореалізації, саморозвитку – далеко не увесь перелік базових компетенцій, опанування якими визначає розвиток проектної культури особистості.

Реалізація завдань, окреслених у Плані заходів щодо впровадження Національної рамки кваліфікацій на 2016–2020 роки, серед яких і забезпечення навчання розробників професійних стандартів [13], вимагає визначення ролі та обов'язків (функцій)

усіх сторін, органів та організацій, заінтересованих в участі у формуванні та розвитку Національної системи кваліфікацій, в тому числі й педагогів, які, неперервно розвиваючи проектну культуру, здатні у процесах стандартизації освіти забезпечувати: міжгалузеву комунікацію (здатність інтегрувати професії, здійснювати «метапереноси» із різних галузей знань й удосконалювати процеси у конкретній галузі); управління проектами й процесами (брати на себе відповідальність не тільки за якість виконання своїх функцій, а й за організацію і результати проектної діяльності); міжкультурність і відкритість (здатність знаходити способи вирішення проблеми на основі аналізу різносторонніх ідей, досвіду інших країн і культур та здійснювати найбільш доцільну їх інтеріоризацію); усвідомлення результатів діяльності на рефлексивній основі (розвивати навички рефлексії, приймати обґрунтовані рішення, уміти сконцентрувати увагу на теперішньому й прогностично вбачати майбутнє); мережність (масштабно використовувати інформаційно-комунікаційні технології); конструктивну роботу в команді, в тому числі й в умовах невизначеності, у швидкозмінюваних ситуаціях [8, с. 56].

Таким чином, проектна культура педагога у процесах реалізації сучасних стратегій стандартизації професійної освіти постає своєрідним генератором оновлення й розвитку як системи професійної освіти в цілому, так і потенціалу і життєвих планів усіх суб'єктів освітнього процесу.

Проектна культура педагогів професійного навчання в умовах розвитку дистанційного професійного навчання.

Реформи сучасної освіти в Україні, спрямовані на утвердження суспільства знань, актуалізують пошук нових форм організації навчання у закладах професійної освіти, які дадуть змогу модернізувати освітні послуги з орієнтацією на максимальне задоволення потреб особистості у здобутті нових професій, підвищенні кваліфікації, підтвердженні досвіду неформального навчання тощо, в той же час, не полишаючи робочого місця, зберігаючи матеріальну стабільність, дотримуючись вигідної траєкторії професійного розвитку.

За таких обставин посилюється значення розвитку ідеї поєднання традиційних педагогічних підходів з такими, що сприяють реалізації індивідуальних освітніх траєкторій особистості й гнучко, зручно й доступно забезпечують опанування суб'єктами

навчання тими компетентностями, які передбачені навчальними програмами з конкретних професій.

У вирішенні таких освітніх завдань найбільш оптимальною формою навчання є дистанційна, що розуміється як «індивідуалізований процес передавання і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, яке створене на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [14].

Серед переваг дистанційної освіти щодо створення нових можливостей для оновлення змісту навчання та методів викладання; розширення доступу широкої аудиторії до всіх рівнів освіти (включаючи й тих, хто не може навчатись за традиційними формами внаслідок браку фінансових або фізичних можливостей, професійної зайнятості, віддаленості від великих міст, навчальних закладів тощо); реалізації системи «навчання упродовж життя» (life-long learning) та індивідуалізації навчання при масовості освіти [6], характерною її особливістю є видозміна ролі педагога, оскільки дистанційна освіта розширює і оновлює роль викладача, робить його наставником-консультантом, тьютором, який повинен проектувати дистанційні курси та організовувати навчальний процес дистанційно, з використанням спеціалізованого програмного забезпечення.

Більшість педагогів сьогодні переконані, що вони є впевненими користувачами усіх інформаційних технологій. Однак, дослідження, проведене в Інституті професійно-технічної освіти НАПН України співробітниками лабораторії дистанційного професійного навчання у 2017 році щодо стану використання дистанційного професійного навчання в практиці роботи професійних (професійно-технічних) навчальних закладів та рівня готовності педагогічних працівників до запровадження дистанційного професійного навчання демонструють такі результати: 49 % опитаних педагогів ніколи не використовували у своїй педагогічній діяльності жодних елементів дистанційного професійного навчання; 15,8 % – намагалися використовувати, але не дуже успішно; 28,6 % – один чи кілька разів успішно використовували дистанційне навчання у власній діяльності; і тільки 6,6 % роблять це систематично й результативно. Розподіл

педагогів за рівнями готовності до впровадження дистанційного професійного навчання засвідчується такими даними: 19,2% – високий рівень готовності; 36,7% – достатній; 24,8% – середній, 19,4% – низький. Як бачимо, більша половина опитаних характеризується належним рівнем сформованості готовності до впровадження дистанційного навчання, однак не повною мірою проявлять ініціативу у реальному практичному застосуванні його елементів.

Пояснення тому, що упродовж 17 років із часу поступової реалізації завдань Концепції дистанційної освіти в Україні педагоги закладів професійної освіти не повністю «опанували» нові ролі тьюторів, підтримувачів навчального процесу, консультантів, наставників, експертів та ін., знаходимо у роздумах В. Кременя щодо консервативності освіти: «у цьому її плюси й мінуси. Плюс у тому, що вона чинить спротив непродуманому реформуванню, а мінус – що й доцільні зміни здійснити важко. Потрібні скоординовані зусилля й послідовні дії всього суспільства протягом тривалого часу» [9].

Сучасні масштаби розгортання процесів інформатизації й технологізації актуалізують потребу у підготовці педагогічних кадрів нової генерації, конкурентоздатних працівників освітньої галузі, творців оптимальних умов ефективного функціонування в інформаційно-комунікаційному середовищі і впевнених перетворювачів цього простору.

Впровадження дистанційної форми навчання у закладах професійної освіти суттєво трансформує характеристики професійної культури педагогів, новими гранями якої на часі постають: креативність, нестандартність мислення, поліфункціональність, стратегічність, проектність тощо. Розширення функцій професійної діяльності педагога в електронному середовищі (організаційна, навчально-пізнавальна, комунікаційна, діагностична) веде за собою видозміну ознак педагогічної культури, скеровуючи на опанування новими знаннями, дієвість яких проявляється усвідомленою проектною діяльністю з обґрунтованим вибором оптимальних рішень серед їх багатоваріантності.

У контексті сказаного значимою складовою професійної культури сучасного педагога професійного навчання є проектна

культура, яка, на переконання учених, є сукупністю проектних способів інноваційного перетворення педагогічної дійсності на основі прогнозування, планування, конструювання, виконання (в певні терміни) і оцінки досягнення запланованого. Проектна культура розглядається як основа готовності педагога до інноваційної діяльності, розробці та впровадженню нових освітніх технологій [21].

У процесі практичного упровадження дистанційного професійного навчання проектна культура педагога акумулює найбільш важливі інформаційні інновації й відображається у педагогічній практиці усвідомленою проектною діяльністю, результатом якої є реалізація організаційно-педагогічних умов та методичного супроводу професійного навчання учнів/слухачів в електронному середовищі (професійно-педагогічний аспект). Відтак, проектування змісту навчання для дистанційних курсів та організація конструктивної взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, веде за собою набуття нового досвіду, опанування новими способами діяльності, професійне самозростання самого педагога (особистісний аспект).

У системі професійної освіти педагог, який є носієм проектної культури та здатен практично презентувати результати її високої сформованості, забезпечує вирішення актуальних освітніх завдань не тільки щодо реалізації дистанційного професійного навчання майбутніх фахівців, а й забезпечує підвищення якості професійної освіти на національному рівні (культура взаємовідносин держави й освіти) та сприяє удосконаленню професійної підготовки на регіональному рівні (імідж навчального закладу, культура партнерських відносин у колективі, культура доцільного використання інноваційних форм, методів та технологій навчання тощо). Окрім того, проектна культура педагога у процесі педагогічної взаємодії імплементується розвитком проектної культури конкретних суб'єктів навчання у закладах освіти.

В умовах розвитку дистанційної професійної освіти проектна культура педагогів проявляється їхніми конкретними діями щодо удосконалення такої форми навчання. Зокрема, у частині нормативно-правового забезпечення дистанційної освіти педагоги мають стати активними учасниками оновлення Положення про дистанційне навчання відповідно до положень нового закону

України «Про освіту» та розроблення внутрішніх документів, що регламентують запровадження дистанційного навчання у процес професійної підготовки. Ефективність впровадження дистанційного навчання у закладі першочергово залежить від готовності педагогічних кадрів до організації навчання в електронному середовищі, що й посилює значення системного підвищення професійної культури, включаючи її різновиди. Йдеться не лише про опанування викладачами закладу інформаційними технологіями, а про уміння проектувати дистанційний навчальний процес, використовуючи інструментарій спеціалізованих програмних комплексів для вибудовування індивідуальних освітніх траєкторій учнів. Навчально-методичний супровід дистанційного професійного навчання передбачає проектування дистанційних курсів, перенесення їх у електронну форму та технічне забезпечення запрограмованої автоматизованої інтерактивної навчальної взаємодії для усіх учасників. У створенні організаційної системи дистанційного професійного навчання проектна культура педагога проявляється педагогічною майстерністю, фаховістю, технологічністю, креативністю, здатністю до дизайну цифрового контенту, рефлексивністю й спонукає до розвитку усіх видів професійної культури задля якісного проектування змісту дистанційного навчання та удосконалення процесу професійної підготовки в цілому.

На основі аналізу змістових ознак проектної культури педагога з'ясуємо її поліфункціональність в контексті розвитку дистанційної професійної освіти, що забезпечує створення організаційної системи дистанційного навчання у закладах професійної освіти, яка передбачає проектування змісту педагогічних програмних комплексів на основі поєднання педагогічних та інформаційних технологій і їх реалізацію в електронному середовищі. Продуктивний рівень проектної культури педагога характеризується умінням правильно використовувати й впроваджувати ресурси інформаційного середовища, здатністю оптимально перетворювати сукупність знань, умінь, навичок й досвід у конкретній діяльності, при цьому застосовуючи операційні (технологічні) прийоми, пропонувані специфікою інформаційного середовища з метою створення оптимально сприятливих умов для повноцінної реалізації індивідуальних освітніх траєкторій суб'єктів навчання.

Список використаних джерел

1. Балл Г. О. Категорія «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти // Педагогіка і психологія професійної освіти результати досліджень і перспективи / За ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало – К , 2003. – С. 238-243.
2. Всемирная энциклопедия: Философия / Главн. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов. – М.: Мн.: Харвест – Современный литератор, 2001. – 1312 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Європейський союз – Україна: співробітництво у сфері вищої освіти / Представництво Європейського Союзу в Україні . – К. : FGL Energy, 2010. – 20 с.
5. Концептуальні засади реформування професійної освіти України «Сучасна професійна освіта» [Електронний ресурс]: проект. – Режим доступу :<https://mon.gov.ua/ua/news/mon-rozrobilo-proekt-konceptualnih-zasad-reformuvannya-profesijnoi-osviti-ukrayini-suchasna-profesijna-osvita> – Назва з екрана.
6. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. Постанова МОН України 20. 12. 2000 р. – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> – Назва з екрана.
7. Кочемировська О. О. Напрями оптимізації державної політики в сфері розвитку трудового потенціалу України: аналіт. доп. / О. О. Кочемировська. – К. : НІСД, 2013 – 38 с.
8. Кравець С. Г. Проектна культура педагогів у реалізації сучасних стратегій стандартизації професійної освіти / С. Г. Кравець // матеріали ІІ Всеукраїнської наук.-практ. конференції, присвяченої 25-річчю НАПН України [«Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, проблеми, перспективи»], (м. Київ-Ірпін, 27 квітня 2017 р.) / за заг. ред. В. О. Радкевич, Л. М. Петренко; Інст-т проф.-тех. освіти НАПН України; Ірпінський державний коледж економіки та права. – Павлоград: ІМА-прес, 2017. – С. 54-57.
9. Кремень В. Г. Освіта, особистість і соціальний поступ / В. Г. Кремень // Доповідь на VI Українсько-польському форумі «Освіта для сучасності» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/777/> – Назва з екрана.
10. Курач М. С. Теоретичні і методичні засади навчання художнього проектування майбутніх учителів технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Курач Микола Станіславович ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 216. – 468 с.

11. Педагогічна конституція Європи [Електронний ресурс] / Асоціація ректорів пед. ун-тів Європи. – Режим доступу: <http://pedagog-mo.ru/docs/articles/documents/.pdf> – Назва з екрана.

12. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій [Електронний ресурс] : Постанова Каб. Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1341 // Законодавство / Верховна Рада України : офіц. веб-портал. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> – Назва з екрана.

13. Про затвердження плану заходів щодо впровадження Національної рамки кваліфікацій на 2016 – 2020 рр. [Електронний ресурс] : Розпорядження Каб. Міністрів України від 14 груд. 2016 № 1077-р // Нормативно-правова база / Урядовий портал : єдиний веб-портал органів виконавчої влади України. – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=249663048> – Назва з екрана.

14. Про затвердження Положення про дистанційне навчання [Електронний ресурс] : Наказ Міністерства освіти і науки від 25.04.2013 № 466. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> – Назва з екрана.

15. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс] : Указ Президента України від 25 черв. 2013 р. № 344/2013 // Законодавство / Верховна Рада України : офіц. веб-портал. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> – Назва з екрана.

16. Про професійну освіту [Електронний ресурс] : проект Закону України // Законодавство / ВР України : офіц. веб-портал. – Режим доступу : http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=60247 – Назва з екрана.

17. Про професійну освіту [Електронний ресурс] : проект Закону України // Законодавство / ВР України : офіц. веб-портал. – Режим доступу : http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=60247. – Назва з екрана.

18. Про Стратегію державної кадрової політики на 2012-2020 рр. [Електронний ресурс] : Указ Президента України від 1 лют. 2012 р. № 45/2012 // Документи / Адміністрація Президента України : офіц. веб-портал. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/452012-14011> – Назва з екрана.

19. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень / уклали: О. І. Скопенко, Т.В. Цимбалюк. – К.: Довіра, 2006. – 789 с. – (Словники України).

20. Тоффлер А. Футурошок. пер. с англ. СПб., 1997. – 464 с.

21. Филимонюк Л. А. Формирование проектной культуры педагога в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. докт. пед. наук. / Л. А. Филимонюк; – Махачкала, 2008. – 48 с.

22. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – К. : УРЕ, 1986. – 800 с.

23. Черниш Н. Й. Соціологія. Підручник [Електронний ресурс]: Режим доступу : <http://pidruchniki.com/1584072058104/sotsiologiya/sotsiologiya>. – Назва з екрана.

24. Ягупов В.В. Педагогічне проектування як провідний вид професійно-педагогічної діяльності педагогічних працівників системи професійно-технічної освіти / В. В. Ягупов // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи: зб. наук. пр. – 2016. – Випуск 8. – С. 66-82.

25. Якуба Е. А. Социология. Учебное пособие для студентов, Харьков: Издательство «Константа», 1996. – 161 с.

1.6. Управління формуванням професійної компетентності кваліфікованих робітників на адаптивних засадах засобами авторської педагогічної технології

*«Что тебе пожелать мой коллега и друг?
Чтобы сердце твое не остыло бы воруг...»
В.С. Пикельная*

Основу сучасних освітніх трансформацій становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему підготовки підростаючого покоління країни, зокрема – ефективного управління навчанням учнівської молоді та орієнтацією її на здобуття професії.

Велика пошана віддається вагомому внеску в сучасну систему управління освітою – українському вченому, професору, доктору педагогічних наук В. Пикельної [4–6]. Її наукові праці є основою багатьох дослідницьких пошуків у векторі модернізації системи управління освітою, зокрема ті, що стосуються організації освітнього процесу в навчальних закладах, а саме спрямовані на виявлення і формування трудового потенціалу країни в закладах професійної освіти.

Професійна (професійно-технічна) освіта орієнтується на забезпечення галузей економіки України кваліфікованими

робітничими кадрами, високо компетентними і конкурентоздатними на ринку праці. Тому, у часи перебігу постіндустріального суспільства з його швидкоплинним середовищем, інтеграція компетентнісного, адаптивного і технологічного підходів у векторі формування професійної компетентності кваліфікованих робітників уможливує реалізацію педагогічних ідей інформатизації та комп'ютеризації їхньої підготовки у професійних (професійно-технічних) навчальних закладах (далі – П(ПТ)НЗ) на адаптивних засадах. Цю проблематику в науці порушують такі вчені як: В. Биков, Р. Гуревич, О. Гуменний, Г. Селевко, О. Спірін та ін.

Також зазначимо, що саме адаптивне управління освітньо-технологічним процесом підготовки робітничих кадрів сприяє реалізації принципово нових форм і методів формування їхньої професійної компетентності. Нині адаптивний підхід в освіті привернув увагу вчених і практиків таких, як: І. Анненкова, Т. Бондаренко, Т. Борова, Н. Білик, Т. Гавлітіна, Г. Єльнікова, І. Лапшина, Л. Лузан, В. Лунячек, С. Одайник, В. Третьяков та інших представників Школи адаптивного управління соціально-педагогічними системами [11]. Адже, феномен професійної компетентності майбутніх фахівців досліджували А. Ашеров, С. Батишев, Н. Брюханова, В. Лозовецька, В. Манько, Л. Сушенцева, М. Теловата, В. Ягупов та ін. Також зазначимо, що теоретико-методологічною основою розроблення і запровадження інноваційних педагогічних технологій у практику освіти є наукові праці таких вчених, як: М. Артюшина, В. Беспалько, Н. Демічева, М. Кларин, П. Лузан, О. Поветун, Г. Селевко, С. Сисоєва, Л. Штефан та ін.

Наукою забезпечене міцне підґрунтя для розроблення і розвитку інноваційних педагогічних технологій в освіті. Тож з'ясовано, що у дослівному перекладі з грецького «педагогічна технологія» означає «вчення про педагогічне мистецтво, майстерність» [9, с 48]. Асоціація з педагогічних комунікацій і технологій США дає визначення педагогічної технології як комплексного інтегрованого процесу, що включає людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем що стосуються всіх аспектів засвоєння знань [3]. В такий ж спосіб, Н. Демічева наводить формулювання поняття «педагогічна

технологія» і стверджує, що така технологія є науково обґрунтованою педагогічною (дидактичною) системою, що гарантує досягнення певної мети через чітко позначену послідовність дій, спроектованих на вирішення проміжних завдань і наперед встановлений кінцевий результат [0, с. 87]. Взагалі, всі визначення вчених об'єднує ідея, що спрямуванням педагогічної технології є підвищення ефективності професійної підготовки, що гарантує запланований результат. Дійсно, до наукового тлумачення та застосування терміну «педагогічна технологія» існують великі різночитання, серед яких виокремлюються чотири позиції [9, с. 49]. Однак, на нашу думку, доцільним є вирішення питання щодо виокремлення п'ятої позиції в існуючій класифікації (рис. 1) – «педагогічна технологія як наукова система» (практико-орієнтована наукова система). Виходячи з цієї позиції, й було розроблено авторську педагогічну технологію формування професійної компетентності кваліфікованих робітників на адаптивних засадах.

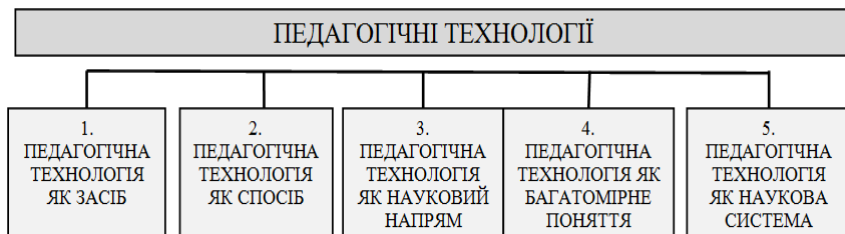


Рис. 1. Загальна класифікація педагогічних технологій

Розроблення технології передбачає такі взаємопов'язані етапи: виникнення суспільної потреби → формулювання мети і завдань розроблення технології → визначення науково-методичного підґрунтя майбутньої технології шляхом аналізу досліджень в галузі професійної педагогіки та існуючого практичного досвіду щодо підготовки фахівців для певної галузі економіки країни → виокремлення інноваційних структурних компонентів, їх змісту, форм, способів зв'язку, методів та засобів, використання яких спрямовано на досягнення мети й вирішення поставлених завдань → розроблення нової педагогічної технології формування професійної компетентності кваліфікованих

робітників на адаптивних засадах → підготовка методичних рекомендацій щодо практичного застосування запропонованої технології в освітньому процесі професійних (професійно-технічних) навчальних закладів (далі – П(ПТ)НЗ).

Як вже було зазначено, актуальність розроблення педагогічної технології підтверджується встановленою суперечністю між сучасною потребою вдосконалення професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників і недостатньою розробленістю відповідних педагогічних технологій та науково-обґрунтованих рекомендацій щодо формування їхньої професійної компетентності на адаптивних засадах у П(ПТ)НЗ. Аналіз літературних джерел дав змогу виокремити класифікаційні ознаки педагогічної технології, врахування яких є необхідною умовою її проектування і створює основу розмежування понять «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання» (табл. 1).

Враховуючи вище сказане, наводимо опис розробленої педагогічної технології:

1. Назва технології: «Педагогічна технологія формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників на адаптивних засадах».

2. Визначення технології: педагогічна технологія формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників на адаптивних засадах – це науково-обґрунтована педагогічна система професійної підготовки кваліфікованих робітників для будь якої галузі економіки країни, що включає специфіку професії, адаптовані до неї критерії і показники результативності формування їхньої професійної компетентності та інформаційно-комунікаційні технології, володіння якими передбачає майбутня професійна діяльність.

3. Цільові орієнтації технології: забезпечити ефективну професійну підготовку кваліфікованих робітників на адаптивних засадах (актуалізація процесів адаптації відповідно до запитів ринку праці), вплинути на рефлексивний саморозвиток особистості у процесі набуття професії, сформувати конкурентоздатний рівень професійної компетентності учнів (відповідно до вимог роботодавців), тим самим отримати соціально значущий результат – професійно компетентних кваліфікований робітників, адаптований до швидкоплинних змін професійного середовища.

Класифікаційні ознаки технологій в освіті

Технологія	Стисла характеристика	Приклад технології
Освітня технологія	Показує загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору. Призначення – розв’язанні стратегічних завдань для системи освіти (прогнозування розвитку освіти, проектування і планування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітнього процесу).	Концепції освіти, освітні закони, освітні системи.
Педагогічна технологія	Відтворює тактику реалізації освітніх технологій у ПТНЗ за наявності певних умов. Призначення: акумуляція і вираження загальних ознак та закономірностей підготовки у ПТНЗ, інтеграція змісту підготовки конкретної професії із різних навчальних предметів. Взагалі відображає модель навчально-виховного процесу ПТНЗ, об’єднує в собі зміст, форми і засоби навчання.	Науково-обґрунтовані системи з реалізації технологічного процесу навчання за логікою педагогічного впливу на особистість учнів, спрямованого на формування/розвиток здатностей навчального суб’єкту до здійснення певної діяльності у соціумі.
Технологія навчання	Моделює шлях засвоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах від-повідного навчального предмета, теми, питання. Нагадує певну методику викладання.	Дидактичні технології, що охоплюють зміст, форми, методи навчання. Специфічні зміст, форми, методи і технології. У структурі виокремлюють підрівні: кількість технологічних етапів; ступінь технологічності; складність технологічності; гнучкість і мобільність технології.

4. Теоретико-методологічне підґрунтя розроблення технології складають такі підходи: **системний**, що дає змогу обстежити елементи системи для утримання її функціонування у заданому стані; **адаптивний**, що забезпечує постійне підвищення рівня сформованості професійної компетентності суб'єктів освітнього процесу навчального закладу на адаптивних засадах, має синергетичну сутність та інтегрує **кваліметричний** (кількісне визначення якісних змін у навчальному процесі шляхом використання факторно-критеріального діагностичного інструментарію) і **рефлексивний** (порівняння своїх здобутків із досягненнями інших для усвідомлення траєкторії власного розвитку) підходи; **суб'єктно-діяльнісний**, який уможливорює суб'єкт-суб'єкту взаємодію і сприяє: виробленню мотивів щодо опанування професією, створенню відповідного середовища для особистісного зростання учнів (і педагогів) при підтримці процесів самоорганізації та визнання індивідуальності кожного учня, формування його особистості в умовах, наближених до реального виробництва; **компетентнісний**, що інтегрує вмотивованість дії, знання, уміння, досвід, ставлення до своєї майбутньої професії, здатності самостійного вирішення професійних завдань та сприяє формуванню конкурентоздатності на ринку праці; **технологічний**, що характеризується технологізацією професійної і фахової підготовки кваліфікованих робітників, запровадженням інформатизації технологічних операцій, випереджальними елементами навчання, інтеграцією складових педагогічного процесу за видами підготовки у П(ПТ)НЗ; **діагностичний**, що передбачає контрольні-оцінювальні процедури з поточним коригуванням, перевірку результативності навчальних досягнень учнів у практичному застосуванні професійних знань.

5. Класифікаційні параметри технології: рівень застосування – галузевий загально-педагогічний, загально-методичний, модульно-локальний, контактний-особистісний; філософська основа – адаптивне управління освітнім процесом; провідний методологічний підхід – компетентнісний; провідний фактор – створення інформаційного освітнього середовища для навчання й здійснення векторного відстеження (моніторингу), що забезпечує досягнення запланованого результату; наукова концепція засвоєння досвіду – асоціативно-рефлексивна; орієнтація на особистісні сфери і структури – набуття компетенцій, забезпечення соціально-психологічного і культурологічного компонентів професійної

компетентності; характер змісту – забезпечує триєдину мету професійного розвитку (навчання + виробництво + виховання), інтегрує загальноосвітній і професійно спрямований цикли підготовки; види соціально-педагогічної діяльності – інформатизація, управління, адаптація (на основі коригування), соціалізація (встановлення комунікативних зв'язків, мобільність в соціумі), апробація та впровадження; тип управління навчально-виробничим процесом – суб'єкт-суб'єктна взаємодія, співробітництво; домінуючі засоби – ІКТ, наочні, практико-орієнтовані; підхід до особистості кожного учня: особистісно-орієнтований; напрям модернізації – адаптивний (взаємоузгодження прийнятих рішень); категорія об'єктів – професійна підготовка кваліфікованих робітників.

6. Для розроблення інноваційної технології виокремлено її структуру, що представлена такими складовими: **концептуальна** (визначає мету, завдання, принципи адаптивного управління, рівень застосування, зазначені вище методологічні підходи); **мотиваційна** (передбачає підготовку педагогічних працівників до формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників шляхом засвоєння теоретико-методичних основ відповідного технологічного процесу, усвідомлення його мотиваційно-ціннісної ролі в підготовці учнів за професією та виробленні в них професійних інтересів із активізацією адаптивної взаємодії і взаємовпливу); **змістово-процесуальна** (включає: освітній процес з орієнтацією на сфери і структуру особистості, адаптивний характер технології, політехнічність; інтерактивну взаємодію суб'єктів; способи, методи і засоби реалізації формування професійної компетентності на основі активізації адаптивних процесів; позаурочні заходи), **оцінювально-результативна** (базується на певних функціях адаптивного управління: моніторинг, поточне коригування/самокоригування, періодичне регулювання/саморегулювання за відповідним результатом й своєчасне прийняття компетентного рішення адміністрацією навчального закладу щодо результатів формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників).

7. Визначені структурні складові технології обумовили логіку її побудови:

1) Концептуальна складова педагогічної технології формування професійної компетентності кваліфікованих робітників відображає «ідеологію» її проектування і є стандартним

компонентом будь-якої педагогічної технології. Зокрема, концептуальна основа технології, що розробляється, представлена у другому, третьому і четвертому пунктах цього опису. Більш детально слід зупинитися лише на характеристиці концептуальних засад, що включають адаптивне управління формуванням професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників. Суть їх полягає в тому, що у П(ПТ)НЗ необхідно підготувати особистість учня, майбутнього кваліфікованого робітника певної галузі виробництва, як до професійної діяльності, так і до життєдіяльності в економічній та соціокультурній сферах, враховуючи індивідуальні здібності, рівень самостійності прийняття рішень, відтворення професійних дій, вміння співпрацювати у команді на адаптивних засадах тощо. Для логічного усвідомлення концепції розроблення і реалізації такої технології у процес професійної підготовки майбутніх робітників, вважаємо за доцільне розкрити семантику поняття «адаптивні засади». За Вікіпедією та Українським тлумачним словником «засади» трактуються як «основа чогось; те головне, на чому ґрунтується, базується що-небудь»; «вихідне, головне положення, принцип; основа світогляду, правило поведінки»; «спосіб, метод здійснення чого-небудь». [10, с. 300.]. Отже, професійна підготовка кваліфікованих робітників *на адаптивних засадах* передбачає: розуміння адаптивності в професійній освіті як соціальної категорії; дотримання принципу адаптивності (сприйняття кожним із суб'єктів навчально-виробничого процесу значущості професії); аналізі інформації про поточний стан формування професійної компетентності робітників на кожному етапі підготовки; інформаційне забезпечення адаптивності в реалізації запропонованих педагогічних умов; систематизації, диференціації та об'єктивізації даних порівняно з традиційною системою управління; оснащенні педагогічного процесу певного навчального закладу системним комплексом нормативно-правової документації за певною організаційно-технічною формою із застосуванням відповідних методів її обробки та зберігання.

2) Мотиваційна складова педагогічної технології стосується як педагогічних працівників, так і учнів. У ході її здійснення відбувається ознайомлення педагогічних працівників П(ПТ)НЗ з теоретико-методичними основами формування їхньої професійної компетентності на адаптивних засадах; визначення пілотної групи з найбільш зацікавлених викладачів і майстрів виробничого

навчання для первинної апробації та практичного застосування набутих знань з метою подальшого проведення ними майстер-класів для решти педагогічних працівників. У процесі опанування запропонованої технології у педагогів, що здійснюють підготовку кваліфікованих робітників з тої чи іншої професії, з'являються ціннісні орієнтири щодо формування саме у такий спосіб професійної компетентності в майбутніх кваліфікованих робітників і поступово виокремлюються мотиви, котрі вони відтворюють в учнів, забезпечуючи тим самим мотиваційний компонент їхньої професійної компетентності. Для навчання педагогічних працівників пропонується спеціальний курс підвищення їхньої кваліфікації «Формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників на адаптивних засадах» (табл. 2).

Таблиця 2

**Тематика та розподіл годин навчальних занять зі спецкурсу
«Формування професійної компетентності майбутніх
кваліфікованих робітників на адаптивних засадах»**

Модулі та тематика	Лекції, вивчення теорії, год.	Практичні заняття, год.	Семінарські заняття	Результативність	Усього, аудит. год.
Розділ 1. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників					
Модуль 1.1. Професійна компетентність та особливості її формування.	2	-	2		4
1.1.1. Законодавча та нормативно-правова документація з питань запровадження компетентнісного підходу в освіті України та зарубіжжя.	1		2		
1.1.2. Термінологічна база запровадження компетентнісного підходу у практику П(П)НЗ: визначення основних понять.					
1.1.3. Конструктивний взаємозв'язок наукових підходів до формування професійної компетентності кваліфікованих робітників: системного, компетентнісного, суб'єктно-діяльнісного, технологічного, адаптивного та діагностичного.	1				

Продовження табл.2

Модуль 1.2. Моніторинг професійної підготовки кваліфікованих робітників. 1.2.1. Сутність та етапи проведення педагогічного моніторингу. 1.2.2. Інструментарій моніторингу результативності процесу формування професійної компетентності кваліфікованих робітників.	2 2	2	–		4
Модуль 1.3. Педагогічні умови формування професійної компетентності кваліфікованих робітників. 1.3.1. Характеристика особливостей професійної підготовки кваліфікованих робітників у певному П(ПТ)НЗ. 1.3.2. Модель формування професійної компетентності (професійної підготовки) кваліфікованих робітників. 1.3.3. Система педагогічних умов формування професійної компетентності кваліфікованих робітників. 1.3.4. Розроблення власного плану самоосвіти щодо реалізації педагогічних умов формування професійної компетентності кваліфікованих робітників на адаптивних засадах.	2 1 1	2	3 1 2		7
Модуль 1.4. Інформаційне освітнє середовище П(ПТ)НЗ. 1.4.1. Законодавча та нормативно-правова документація з питань інформатизації професійної (професійно-технічної) освіти України та зарубіжжя. 1.4.2. Термінологічна база процесу інформатизації професійної (професійно-технічної) освіти: визначення основних понять. 1.4.3. Складання характеристики існуючого інформаційного освітнього середовища П(ПТ)НЗ. 1.4.4. Розроблення програми функціонування кабінету інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій з навчання професії в П(ПТ)НЗ. 1.4.5. Створення електронного банку даних інформаційно-бібліотечного забезпечення викладання навчальних предметів з підготовки кваліфікованих робітників.	1 1	1	5 2 1 1 1		7
Модуль 1.5. Методичні вказівки з вивчення фахових навчальних предметів на компетентнісній основі.	–	–	1		1

Продовження табл.2

Модуль 1.6. Форми і методи самостійної підготовки учнів П(ПТ)НЗ з вивчення фахових предметів.	–	2	–		2
Розділ 2. Технологічний підхід у формуванні професійної компетентності кваліфікованих робітників.					
Модуль 2.1. Технологічний підхід у навчанні професії.	3				3
2.1.1. Інноваційні технології в освіті.	1				
2.1.2. Термінологічна база запровадження технологічного підходу у практику П(ПТ)НЗ: визначення основних термінів, понять і категорій.	1				
2.1.3. Взаємозв'язок технологізації навчання фахових дисциплін з технологічністю виробничої діяльності як категорії у педагогічному аспекті.	1				
Модуль 2.2. Педагогічна технологія формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників на адаптивних засадах.	2	–	2		4
2.2.1. Основні характеристики педагогічної технології формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників на адаптивних засадах.	2				
2.2.2. Упровадження педагогічної технології формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників на адаптивних засадах в практику П(ПТ)НЗ.			2		
Розділ 3. Рекомендації з організації навчально-методичної діяльності П(ПТ)НЗ щодо формування професійної компетентності кваліфікованих робітників					
Модуль 3.1. Особливості здійснення загально-освітньої підготовки майбутніх кваліфікованих робітників з професійним спрямуванням у П(ПТ)НЗ.	1				1
Модуль 3.2. Професійна підготовка кваліфікованих робітників на адаптивних засадах.	1	–	–	–	1
Модуль 3.3. Елементи випереджального навчання у запровадженні сучасних технологій під час проведення уроків виробничого навчання.	1	–	–	–	1
Всього годин:	15	7	13		35

Відповідно до означеного спецкурсу розроблено науково-методичні рекомендації з формування професійної компетентності кваліфікованих робітників (на прикладі обліковців з реєстрації бухгалтерських даних), анотований зміст яких подано у середовищі Електронної бібліотеки НАПН України: <http://lib.iitta.gov.ua/10842/>.

3) Змістово-процесуальна складова педагогічної технології в основі розроблення має логіку побудови технологічних дій, що уможлиблює здійснення технологічного процесу, спрямованого на реалізацію виокремлених і з обґрунтованою доцільністю пропонуваних педагогічних умов, що враховують зміст професії та всіх структурних компонентів професійної компетентності кваліфікованих робітників. Використання адаптивних засад активізує здатності учнів до саморозвитку і суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Таким чином, ця складова є суб'єктно-діяльнісною частиною освітнього процесу П(ПТ)НЗ щодо формування професійної компетентності з використанням випереджальних елементів навчання за специфікою професії, яку саме й набувають учні. По суті, технологічний процес характеризується впорядкованістю дій та технологічних операцій і визначається циклом їх виконання від отримання первинних даних до встановлення прогнозованого результату. Технологічною операцією процесу професійної підготовки кваліфікованих робітників у П(ПТ)НЗ вважатимемо відокремлену частину освітнього процесу, що визначається сукупністю педагогічних дій, котрі забезпечуються змістовою однорідністю і суб'єктною єдністю взаємодії у системі «педагог – учень». Не менш важливим у цьому сенсі є відбір ефективного діагностичного інструментарію. За виконанням кожної технологічної операції педагогами і учнями здійснюється самоаналіз і самоконтроль. Зазначимо, що суб'єктами технологічного процесу, які створюють змістово-процесуальні взаємозв'язки є: суб'єкти управління процесом формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у П(ПТ)НЗ (адміністративна служба – директор, заступники директора – з навчально-виробничої частини, з навчальної і з навчально-виховної роботи; методична служба – методист закладу, голови методичних об'єднань педагогічних працівників, що здійснюють підготовку відповідних робітничих кадрів), суб'єкти

здійснення педагогічного впливу і його регулювання (викладачі, майстри виробничого навчання, класні керівники, бібліотечні працівники та соціально-психологічна служба закладу); суб'єкти, що здобувають професійну освіту в П(ПТ)НЗ (учні, що навчаються за певною професією).

Для забезпечення ефективної реалізації технологічних процедур слід визначити у змістово-процесуальній складовій чіткі педагогічні позиції відтворення формувальних дій у процесі професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників за дотриманням принципів, на яких ґрунтується запровадження означених у дослідженні методологічних підходів: системного – у підготовці саме у цьому професійному напрямку – системність, послідовність і наступність надання фахових знань (адаптація учнів до специфіки здійснення в майбутньому професійної діяльності з виконання виробничих функцій на підприємстві); суб'єктно-діяльнісного – в освітньому процесі П(ПТ)НЗ – пріоритет інтересів учнів (допомога, захист, підтримка), орієнтація на саморозвиток, самовизначення, самоосвіту, самореалізацію учнів – термін засвоєння змісту навчання (гнучкість і швидкість мислення та інші особистісні якості кожного учня); адаптивного – у викладанні навчальних предметів, зокрема фахових дисциплін – різнорівневість навчання (підтримка та допомога в засвоєнні професійних функцій кожним учнем); компетентнісного – у забезпеченні стійкої мотивації учнів до навчання за професією – особистісне ставлення, переконання, спрямованість на самовдосконалення, інтеграція теоретичних та практичних видів діяльності в навчанні, продуктивна професійна діяльність заснована на знанні; технологічного – з включенням інтегративний процесів в набутті професійних знань, умінь і навичок (суб'єктно-діяльнісна, компетентнісна та технологічна парадигма пізнання; рефлексія самоконтролю та самооцінювання учнями своїх здобутків); діагностичного – у забезпеченні об'єктивного наскрізного контролю і оцінювання навчальних досягнень кожного учня у набутті професійних знань, умінь і навичок на компетентнісній основі (діагностування адаптивного впливу формувального процесу на кожного учня). Поетапність технології передбачає змістове наповнення компонентів професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у процесі її

формування за практичною реалізацією обґрунтованих педагогічних умов.

Мотиваційний компонент. Педагог користується системою мотиваційного впливу на адаптивних засадах, виробляючи нові ціннісні орієнтації та стійкі інтереси в учнів до майбутньої професії, окреслюючи для них професійні цілі. Учні беруть участь в процесі моделювання свого навчального середовища. Тобто професійні мотиви, інтереси і цілі педагогів, що моделюють професійну підготовку, переносяться на учнів, які поступово уявляють себе у професії. Форми: соціально-профорієнтаційні майстер-класи, конкурси професійної майстерності, практико-орієнтовані завдання, предметні тижні, навчальні екскурсії на виробництво. Засоби: навчальне портфоліо, ІКТ, кваліметричні моделі. Педагогічний інструментарій: застосовано методику експертного оцінювання здатностей майбутніх кваліфікованих робітників до професійної діяльності за вхідним діагностуванням учнів 1-го курсу, яке методами анкетування і тестування показало, що майже всі вони вступили на навчання за професією не випадково і мають певні до майбутньої професійної діяльності схильності. Таку процедуру слід проводити протягом всього терміну навчання на початку і у кінці навчального року. Аналіз результатів дає змогу педагогові сформувані уявлення про індивідуальні особливості майбутніх кваліфікованих робітників, а також своєчасно визначитись з їхньою індивідуальною траєкторією професійного становлення та відібрати раціональну методику і прийоми для відтворення мотиваційного аспекту. Рекомендації: на 1-му курсі більш переконливо проводити індивідуальні бесіди, знайомити учнів з історією виникнення професії, її особливостями (ознайомлення із символікою професії, діяльністю світових фахових об'єднань, національними особливостями професії та ін.). Одним із ефективних засобів мотивування учнів є «Портфоліо майбутнього кваліфікованого робітника» [7, с. 11], де учень узагальнює, систематизує свою діяльність у набутті професії, самоорганізується і здійснює самоконтроль у навчанні культурі виробничої справи, тобто він створює/моделює власне навчально-професійне середовище. Проведення предметних тижнів з фахових дисциплін із залученням до їх організації представників всіх навчальних груп дає змогу учням упевнитись у вірному виборі

професії, підвищити свою значущість у командній співпраці розподіляючи між всіма обов'язки: підготовка до кожного дня тижню, що спонукає їх до пошуку професійної інформації у середовищі Інтернет, спілкуючись з представниками професії на виробництві та за участю у навчальних екскурсіях на виробництво. Важливим є залучення учнів до соціально-профорієнтаційних майстер-класів (підготовка рекламних оголошень, відео-роликів, проспектів і буклетів засобами пакету MS Office). На завершальному курсі навчання за професією учні беруть участь у конкурсах професійної майстерності і демонструють свій рівень компетентності у вирішенні фахових ситуацій. Разом з Навчально-методичним кабінетом ПТО у м. Києві (директор К. Мирошниченко) організовано і проведено міські і регіональні конкурси професійної і фахової майстерності на визнання кращого за професіями: електромонтера, верстатника, слюсаря з ремонту автомобілів, сантехніка, обліковця з реєстрації бухгалтерських даних тощо. Значущим прикладом таких заходів є проведення регіонального Конкурсу на кращого електромонтажника у м. Кривому Розі, що відбувається щорічно за ініціативою Центру професійної освіти і навчання (директор А. Семенов) у співпраці з підприємствами Криворіжжя – ЕРТАНЗ і Криворіжелектромонтаж. Такий захід отримав підтримку багатьох соціальних категорій громадян України – учнівська молодь і педагоги П(ПТ)НЗ, ВНЗ, роботодавці, освітяни, науковці, державні службовці, громадськість, депутати, банкіри, письменники, журналісти та ін. Саме це професійне змагання має велике значення для модернізації сучасної системи професійної (професійно-технічної) освіти, тому що питання демократизації, прозорості та ефективності конкурсів професійної майстерності, виведення їх на більш високий рівень організації і якості – це дуже складне завдання. Однак, запровадження сучасних конкурсних технологій у спільній діяльності державних, освітніх, наукових, банківських структур, виробничих підприємств і представників бізнесу визначаються новітніми політиками стимулювання учнівської молоді (майбутніх кваліфікованих робітників) і професіоналів (робітників, які вже здійснюють сою професійну діяльність і мають певний фаховий досвід). Адже, конкурси мотивують не тільки учнів-учасників, а й учнів однокласників – спрямовують на більш наполегливе

навчання за професією та виробляють бажання на прикладі досягти більш кращих результатів у професійному становленні. Таким чином впроваджено систему мотивування учнів П(ПТ)НЗ до оволодіння професією. Ця система складається з двох взаємопов'язаних процесів:

По перше, це процес залучення учнів до соціально-профорієнтаційної реклами (далі – СПР), що забезпечує мотивацію майбутніх кваліфікованих робітників на усвідомлення вибору професії. СПР слід розглядати як форму комунікації, що намагається перевести якість запропонованого рекламного продукту (якісне навчання за професіями), ідей та послуг на мову потреб та запитів споживачів (випускників ЗОСШ, учнів П(ПТ)НЗ, випускників П(ПТ)НЗ, роботодавців). Зазначимо, що рекламні оголошення є кінцевими продуктами цілого ряду досліджень, стратегічних планів, тактичних рішень і конкретних дій, що складають в своїй сукупності процес реклами. Наприклад, у процесі навчання комп'ютерним дисциплінам, учні залучаються до створення рекламних продуктів з використанням програмного забезпечення пакету MS Office. Проте, сфера діяльності П(ПТ)НЗ з питань СПР набагато ширше ніж складання оголошень. Зміст СПР спрямований на вивчення споживачів (роботодавців), товару і послуг П(ПТ)НЗ (майбутніх кваліфікованих робітників, їх компетентнісних характеристик), які потрібно рекламувати – стратегічне планування, встановлення цілей, визначення меж ринку праці, забезпечення асигнувань та розробки планів використання засобів реклами; прийняття тактичних рішень з кошторису витрат при виборі засобів реклами, розробці графіків публікацій і трансляції оголошень та анонсів; складання оголошень (написання текстів, підготовка макету, художнього оформлення, їх виробництво); презентація досвіду П(ПТ)НЗ в ЗМІ та на веб-сайтах тощо. СПР розглядається за трьома основними ознаками (рис. 2).

В цьому випадку майбутнім кваліфікованим робітникам є сенс запропонувати розроблення проектів з питань вивчення ринку освітніх послуг у процесі опанування фахових навчальних предметів, створюючи мотиваційне поле для здійснення освітнього процесу з рекламної компанії закладу, розглядаючи рекламу за основними позиціями: реклама – форма платної та особистої

комунікації; реклама – процес чотирьох складових, реклама як багатофункціональне підприємство. Таким чином, формуючи професійну компетентність учні усвідомлюють, що реклама – це діяльність, що слугує багатьом господарям одночасно для досягнення цілей (рис. 3) і реклама є процесом чотирьох складових (рис. 4).

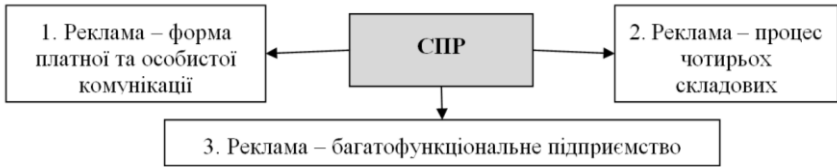


Рис. 2. Основні структурні елементи соціально-профорієнтаційної реклами



Рис. 3. Напрями соціально-профорієнтаційної діяльності

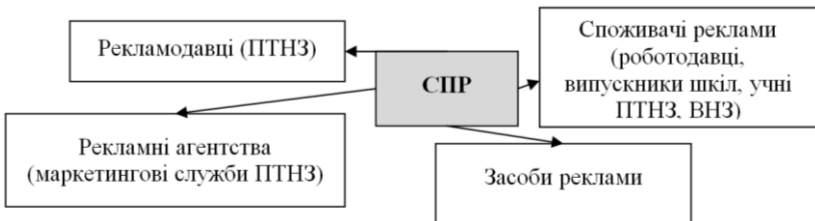


Рис. 4. Складові процесу соціально-профорієнтаційної реклами

Дійсно, більшість з рекламодавців бажає, щоб споживач реклами прийняв рішення і вступив до навчання саме до цього навчального закладу, отримав спеціальність саме в цій галузі освіти. Тому потрібно зробити установку, повторюватись, вміти переконати, зацікавити.

Хто як не учень П(ПТ)НЗ може дати об'єктивну оцінку діяльності навчального закладу і схарактеризувати значущість професії за якою він навчається? Доцільним в цьому сенсі є створення маркетингової служби у ПТНЗ з питань організації СПР, до складу якої обов'язково має входити учнівська молодь (рис. 5).

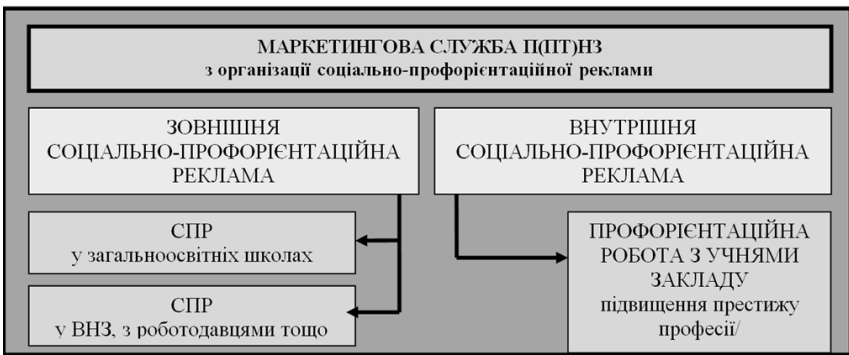


Рис. 5. Альтернативна структура маркетингової служби П(ПТ)НЗ

Тобто залучення профорієнтаційних послуг відбувається в колективній співпраці всіх учасників навчально-виробничого процесу закладу. Такому П(ПТ)НЗ доводиться бути і контактором, і розробником плану використання засобів реклами, і текстовиком, і покупцем місця в засобах друкованої реклами, і контролером за виробництвом матеріалів реклами в ЗМІ, і спеціалістом з прямої поштової реклами (директ-mail) і управляючим з питань оформлення рекламних продуктів. Створюється мотиваційне поле, в якому участь майбутніх кваліфікованих робітників може бути спланована за їхніми інтересами. Зауважимо, що реклама сприймається як частина нашої повсякденної загальнодоступної культури, а специфіка будь-якої професії потребує зосередження рекламних матеріалів на компетентнісних ознаках підготовки

відповідних робітничих кадрів у П(ПТ)НЗ. Отже, мотивування майбутніх кваліфікованих робітників на оволодіння професією на компетентнісній основі починається ще до прийняття ними рішення щодо вступу в П(ПТ)НЗ – це сприяє усвідомленому вибору власного професійного шляху.

По-друге, діагностування рівня професійної спрямованості майбутніх кваліфікованих робітників бажано проводити на початку вступу в П(ПТ)НЗ та системно здійснювати протягом навчання за професією. Для цього розробляється певний алгоритм діагностування особистісних якостей учнів, в яких виявляється їхня вмотивованість та встановлюється перелік мотивів, що спонукають майбутніх кваліфікованих робітників навчатися за обраною професією. Відтак, для забезпечення ефективності здійснення професійно спрямованої діяльності учнів важливе значення має сформованість у них потреб та мотивів до набуття професії. В такий спосіб, розробляється певна технологія визначення особистісних позицій учнів, що впливають на мотивацію навчання за професією: визначення чинників, що вплинули на вибір професії; визначення чинників, що найбільш відповідають вимогам учнів щодо результатів навчання; визначення найбільш значущих цінностей для учнів з метою з'ясування надпрофесійного (ключового) базису компетенцій; визначення найбільш значущих професійних цінностей та інтересів учнів; вивчення думок випускників П(ПТ)НЗ про стан підготовки за професією з метою з'ясування їх поглядів та як стати успішним у професійній діяльності; визначення швидкості та гнучкості професійного мислення майбутніх кваліфікованих робітників за модифікованою методикою здійснюється на кожному етапі дослідження (отримуються відповідні зрізові дані) [8]. Таким чином, шляхом використання означеного інструментарію одержано певні результати оцінювання стану вмотивованості учнів на обрану професію.

Соціально-психологічний компонент забезпечується виробничою необхідністю для майбутніх кваліфікованих робітників налагоджувати міжособистісні комунікації в інформаційному полі діяльності. Педагог створює атмосферу інтерактивної взаємодії, налагоджує соціально-психологічні комунікації з урахуванням особистісних якостей кожного учня

через моделювання його навчальної діяльності у соціумі (учнівській групі). Доцільно запропонувати цикл виховних годин за темою «Ділове спілкування»; проведення відкритих уроків з інформатики, фізики, математики, спецдисциплін тощо з на засадах трансдисциплінарного підходу створює умови реального виробничого соціуму. Прикладами таких уроків є, такі як: урок-форум з професійної тематики «Мандрівка країною Windows», де учні об'єднуються в команди й представляють свої фірми із використанням програмного забезпечення MS Word, MS Excel, Power Point, Paint; урок «ігровий суд» аграрного спрямування підготовки на тему «Ентомофаги» в інтеграції навчальних предметів спеціального циклу «Інформаційні технології», «Механізація сільськогосподарського виробництва» та «Шкідники і хвороби сільськогосподарських культур», семінар-практикум «Математика в професії (кухар, перукар, кравець)» (викладач О. Євтушенко) та ін. Такі уроки відрізняються взаємопідтримкою, налагодженням міжособистісних комунікацій у т.ч. й через мережеві канали в Інтернеті, створюють умови реального виробничого процесу.

Суб'єктний компонент формується у постійній адаптивній взаємодії, а соціальні комунікації дають змогу учневі усвідомити свою важливість у майбутньому професійному соціумі. Суб'єкт-суб'єктні взаємозв'язки у системі «педагог–учень» сприяють реалізації моделі професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників на компетентнісній основі, спираючись на ступінь розвитку професійно-важливих якостей майбутнього робітника; доброзичливі й практико-орієнтовані суб'єкт-діяльнісні взаємовідносини, включають механізми саморозвитку, спрямовують учнів на випереджальне навчання фаховим дисциплінам. Наприклад, застосування технології дистанційного менторингу адаптує учнів до інформаційно-освітнього середовища, створюючи індивідуальні канали пошуку професійної підтримки педагога-ментора за власним бажанням майбутнього кваліфікованого робітника, враховуючи його особистісні запити. В такий спосіб, в Економіко-юридичному училищі Київського університету туризму, економіки і права (директор І. Мартинюк) учні отримували індивідуальні завдання з врахуванням їхніх особистісних якостей для виконання домашніх завдань з

підготовки за навчальним предметом «Технології комп'ютерної обробки інформації» за напрямом «Пошук інформації в Інтернеті», здійснювали аналіз отриманої інформації самостійно узагальнювали і систематизували її, а потім у дистанційному режимі засобами програмно-інструментальної платформи Joomla налагоджували суб'єкт-суб'єктне спілкування з викладачем-ментором та виконували самооцінку свого доробку.

Культурологічний компонент. За окресленим вище формується певний рівень професійної, інформаційно-технологічної і правової культури кваліфікованих робітників у здійсненні професійно орієнтованої навчальної діяльності, підсилюючи змістовність. Педагог моделює взаємозв'язки з врахуванням культурології майбутньої праці, культури обраної учнем професії та необхідних для цього культуро організуючих взаємовідносин в Інтернет-середовищі з вирішення практико-орієнтованих завдань у системі «педагог – учень – комп'ютер – навчальний контрагент), розповідає учням про роль і значущість обраної професії, про її культуру, про існуючу символіку, про її історичне становлення (здійснення мандрівки в інформаційному просторі, ознайомлення з провідними професійними організаціями, їх кодексом честі) Наприклад, культурологічний підхід до формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників, зокрема обліковців з реєстрації бухгалтерських даних, був використаний під час організації і проведення Першої Всеукраїнської учнівської науково-практичної конференції в Навчально-науковому центрі професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України (директор Д. Гоменюк), де зібралося більше 100 представників навчальних закладів України (учнів, викладачів, майстрів, бібліотекарів), про що йдеться у періодичному виданні «Профтехосвіта» [2, с. 16–20].

Когнітивний компонент формується при орієнтації учнів на модельне бачення своєї майбутньої професійної діяльності саме педагогом, який здійснює фахову підготовку з врахуванням всіх вище вказаних компонентних позицій, тим самим мотивуючи учнів до успішного професійного навчання. Він спрямовує майбутніх кваліфікованих робітників на отримання міцних, глибоких і повних професійних знань, застосовуючи різні форми, методи і засоби викладання навчальних (особливо фахових) предметів.

Вибір організаційних форм навчання і контролю обумовлений змістом навчальних предметів, а також тісно пов'язаних з ними дисциплін професійного циклу навчання, що запропоновані відповідним ДСПТО за професією. На підставі аналізу змісту провідних навчальних дисциплін з точку зору теорії ядра знань та його оболонки, а також спираючись на результати аналізу ДСПТО, вимог роботодавців, виділених професійних та надпрофесійних компетенцій як параметрів сформованості професійної компетентності кваліфікованих робітників, виділяються форми навчання і контролю, що нас цікавлять, і є найбільш характерними для даної педагогічної технології. Відтак, застосування інтерактивних педагогічних технологій при вивченні фахових дисциплін може здійснюватися у формі комбінованих і комп'ютерних уроків, лекцій, семінарів, тренінгів, консультацій, практичних і лабораторних занять, самостійних, контрольних, курсових і кваліфікаційних робіт та екзаменів. Тож до цього, очевидні переваги використання інтерактивної дошки на уроках: економія часу за рахунок завчасно підготовлених схем, текстів, слайдів, в результаті чого підвищується наповненість уроку; наочність і інтерактивність, завдяки чому учні активно працюють на уроці, підвищується концентрація уваги, поліпшується розуміння і запам'ятовування матеріалу; багаторазове використання матеріалу (по-перше, вся інформація, яка з'являється на дошці, не стирається, а зберігається; за необхідності можна швидко повернутися до попереднього матеріалу, а не відтворювати його повторно; по-друге, наочні матеріали і навчальні ресурси можна зберігати в електронному вигляді, таким чином формуючи електронний банк даних); учням просто подобається працювати з інтерактивною дошкою, процес навчання стає цікавим і захоплюючим.

Технологічний компонент забезпечується шляхом певної послідовності, неперервності та наступності формування професійної компетентності кваліфікованих робітників. Педагог навчає учнів виробничим технологіям, що дає змогу створювати мотиваційне поле набуття фаху й прагнення до постійного професійного зростання. Учні вчать застосовувати технології виробничих процесів (фахові), комп'ютерні технології, інформаційно-комунікаційні технології. Використовуючи базу

інформаційно-бібліотечного потенціалу, учні поглиблюють знання, набувають професійні навички і розвивають вміння здійснювати виробничий процес. Цьому сприяють: технології комп'ютерного уроку, кейс-технології, технології підручників і навчально-методичних комплексів, випереджальні виробничі технології, технології ситуативного моделювання, ІКТ, дистанційного менторингу, проектні технології та ін.

4) Оцінювально-результативна складова. Діагностування рівня сформованості професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників є невід'ємною частиною їхньої підготовки, що здійснюється циклічно на початку і наприкінці кожного навчального року за відповідним кваліметричним інструментарієм – факторно-критеріальними моделями оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності суб'єктів освітнього процесу. Результати, отримані за моделями, уможливають зосередження уваги на більш проблемних моментах і сприяють суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників процесу формування професійної компетентності, по-перше, у подоланні виявлених перешкод, й, по-друге, у подальшому вдосконаленні і комплексному розвитку ключових компетентностей, необхідних для майбутньої професійної діяльності. На адаптивній основі застосовується у навчальному процесі моніторинг, поточний контроль і оцінювання результатів формування професійної компетентності.

Алгоритм упровадження технології має таку загальну структуру: «цілепокладання – планування і організація – виконання (рішення) навчальної задачі – аналіз і оцінка прогнозованих результатів».

Отже, педагогічна технологія формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників на адаптивних засадах є методологічним інструментарієм управління інноваційним оновленням процесу їхньої професійної підготовки, що відповідає викликам сьогодення.

Список використаних джерел

1. Демичева Н.В. Реализация педагогических технологий при подготовке бухгалтерских кадров в заведениях среднего профессионального образования : дис. ... к. пед. наук : 13.00.08 / Демичева

Наталья Вячеславовна – М., 2008. – 219 с.

2. Дімітрієва Т.Д. Шляхи професійного становлення майбутніх фахівців / Т.Д. Дімітрієва // Профтехосвіта. – 2013. – № 4 (52). – С. 16–17.

3. Олійник О. Про трактування поняття «педагогічна технологія» / О. Олійник // Рідна школа. – 2004. – № 2. – С. 16–28.

4. Пикельная В.С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект) : дис. ... д. пед. наук : 13.00.01 / Пикельная Валерия Семеновна. – Кривой Рог, 1993. –374 с.

5. Пикельная В.С. Теоретические основы управления: школоведческий аспект / Пикельная Валерия Семеновна. – М. : Высшая школа, 1990. –175 с.

6. Пікельна В.С. Нові технології навчання / В.С. Пікельна // Трудова та професійна підготовка молоді : [зб. наук. праць]. – Кривий Ріг : І.В.І., 2002. – Вип. 4. –С. 4–11.

7. Ростока М.Л. Комплексна контрольна робота з дисципліни «Бухгалтерський облік» : [метод. рекомендації] / М.Л. Ростока. – К. : Вид-во Інституту ПТО НАПН України, 2012. – 35 с.

8. Ростока М.Л. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутні обліковців з реєстрації бухгалтерських даних : дис. ... к. пед. наук : 13.00.04 / Ростока Марина Львівна. – К., 2017. – 350 с.

9. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2-х т. / Г.К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с.

10. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; [за ред. І. К. Білодіда]. – К. : Наукова думка, 1970–1980. – Т. 3. – С. 300.

11. Школа адаптивного управління соціально-педагогічними системами (Сайт). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : <http://adaptive.16mb.com/>.

Розділ 2

Наукове і методичне забезпечення якості професійної підготовки фахівців

2.1. Підвищення готовності педагога професійного навчання до виконання науково-методичної діяльності як умова забезпечення сучасного процесу професійної підготовки в професійних закладах освіти

На сучасному етапі розвитку суспільства в багатьох сферах людської діяльності кожні п'ять років оновлюються технології, технічні засоби, способи вирішення завдань, що вимагає високого рівня компетентності й професійної мобільності фахівців різних профілів. В умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів, динамічних змін на ринку праці, зростання трудової міграції (як зовнішньої, так і внутрішньої) посилюються вимоги до якості професійної підготовки фахівців [11, с.14]. На жаль, сучасна освіта не може задовольнити зростаючі потреби суспільства й особистості. Варто відзначити невідповідність якості професійної підготовки випускників професійних (професійно-технічних) закладів освіти вимогам, що пред'являються до них роботодавцями.

Водночас попит (соціальне замовлення) на педагогів професійного навчання, готових до підготовки майбутнього професійно мобільного кваліфікованого робітника, які володіють не тільки глибокими знаннями в своїй предметній галузі, але й адекватною психолого-педагогічною та науково-методичною підготовкою дуже великий [17, с.361].

Професійна діяльність викладача, майстра виробничого навчання неповноцінна, якщо вона будується тільки на відтворенні раніше засвоєних методів роботи. Ми вважаємо, що така діяльність є неповноцінною ще й тому, що вона не сприяє розвитку особистості перебуваючи у постійному пошуку, набагато швидше досягне вершин професійної майстерності. Тому, приймаючи рішення узагальнити свій досвід, запровадити досвід своїх колег чи нові педагогічні технології, він здійснює творчу і дослідницьку діяльність.

Визначаючи вимоги до особистості педагога професійного навчання, що забезпечують його готовність до професійної діяльності, науковці виділяють професіоналізм (сукупність особистісних характеристик людини, необхідних для успішного виконання педагогічної діяльності) (Н. Нікітіна та Н. Кислинська) і більш високий його ступінь педагогічну майстерність (сплав особистісно-ділових якостей і професійної компетентності викладача, як комплекс властивостей особистості, що забезпечують високий рівень самоорганізації педагогічної діяльності) (І. Зязюн); професійну компетентність педагога (єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності) (В.Сластьонін, І. Ісаєв, О. Міщенко, Є. Шиянов) [3; 9; 15].

Нестабільність соціально-економічних умов в першу чергу діє на систему освіти, що забезпечується за залишковим принципом, хоча загальновідомо, що тільки повноцінна гідна освіта може змінити соціально-політичну обстановку в країні. Разом з тим, стан освітньої практики показує, що багато педагогічних працівників професійних (професійно-технічних) закладів освіти незалежно від стажу роботи і спеціальності не володіють необхідним рівнем професійної компетентності, а відтак і професійної мобільності. Багато з них відчують об'єктивну потребу в оновленні своїх психолого-педагогічних і предметних знань. За даними наших досліджень кожен третій педагог професійного навчання (викладач спеціальних дисциплін, майстер виробничого навчання) не володіє сучасними науковими знаннями і новими технологіями, не має достатніх навичок комп'ютерної грамотності, не вміє організувати освітній процес на науковому рівні, не володіє навичками дослідницької діяльності, необхідної для відстеження результатів своєї праці. Педагоги-практики відзначають, що поряд з професійними труднощами, які їм доводиться долати, найбільш типовими є саме науково-методичні, особливо в сфері методики викладання предмета, навчально-методичного забезпечення та супроводу предмета, впровадження інновацій, педагогічного проектування. Серйозні труднощі виникають в організації і проведенні досліджень, а також при обробці та інтерпретації отриманих результатів. Особливі проблеми у педагогів професійних (професійно-технічних) закладів освіти викликає аналіз і самоаналіз своєї діяльності та діяльності

колег, а також оформлення і подання результатів індивідуальних досліджень.

Результати такого моніторингу можна використовувати як основу для науково обґрунтованого прогнозу змін на ринку праці і випереджувальної модернізації системи неперервної професійної освіти [11]. Поділяючи цю думку, зауважимо, що неперервна професійна освіта, метою якої має бути надання своєчасної професійної допомоги педагогам професійного навчання, частіше всього надає інформаційні послуги і, значно рідше практико-орієнтовані. Вона не орієнтується на розвиток професійно мобільних якостей педагогів професійного навчання. Це змушує критично оцінити сформовану систему, і в якості доміанти підвищення професійної компетентності і професійної мобільності педагога професійного навчання в сучасних умовах виділити науково-методичний аспект, без якого неможливе ефективне здійснення педагогічної діяльності, якісний результат професійної освіти, а також оптимальне використання особистісних і творчих можливостей педагогів професійного навчання.

Інтерес науковців і практиків до «підвищення кваліфікації викладачів зумовлений зміною парадигм – відбувається перехід від масово-репродуктивних форм і методів викладання до індивідуально-творчих, коли готується фахівець зі сформованою потребою в професійній самоосвіті, здатний до саморозвитку і повноцінної самореалізації в обраній професії» [16, с. 9]. Педагогічна діяльність має велике соціальне значення. Педагог має справу з найвищою цінністю – «особистістю учня, який є суб'єктом своєї власної діяльності із саморозвитку, самовдосконалення, самонавчання; без звернення до її внутрішніх сил, потенцій, потреб педагогічний процес не може бути ефективним» [9, с. 11].

Якісна професійна підготовка кваліфікованих робітників визначається передусім рівнем професійної готовності, зокрема психолого-педагогічної готовності, педагога професійного навчання до такої діяльності. Актуальність проблеми психолого-педагогічної готовності педагогів професійної школи визначається динамічними змінами в соціальному замовленні ринку праці, що постійно змінюється, на підготовку кваліфікованого робітника, зростанням значення якостей професійної мобільності, як умови самореалізації особистості та її успішного майбутнього

професійного життя. Слід зауважити, що педагог професійного навчання є носієм певної культури, він володіє певними знаннями та вміннями, керується у своїй діяльності певними принципами, має усталені, притаманні тільки йому світогляд, життєві установки, цінності, для нього характерна особиста професійна поведінка. Оскільки головною стратегічною лінією діяльності педагога у сучасних умовах є формування майбутнього професійно мобільного кваліфікованого робітника, то, безумовно, результативність навчального процесу залежатиме від ставлення педагога до своєї професії, від його психолого-педагогічної готовності до такої діяльності, від його відповідальності за результати своєї праці. Підтвердженням цього є думка І. Зязюна про те, що у досягненні цих результатів важливу роль відіграє особистість педагога, «його фахова компетентність зумовлена рівнем розвитку професійної самосвідомості, індивідуальнотиповими особливостями і професійно значущими якостями» [3, с.19]. Суголосна цьому думка О. Семенової про те, що «сьогодення диктує потребу в діяльних, інтелектуально й духовно розвинутих фахівцях, котрі орієнтуються в численних педагогічних новаціях, прогнозують власні новаторські ідеї, вміють швидко порівнювати, аналізувати й оцінювати, мобільно знаходять ефективні та обґрунтовані рішення, критично і творчо мислять, володіють основами інформаційних технологій і методикою їх використання у професійній педагогічній діяльності...» [14, с. 18]. Дійсно, від педагога залежить, як буде організований процес навчання, яким чином учні будуть залучатися до цього процесу, яку роль він їм відводить, як буде мотивований учень, якими засобами здійснюватиметься активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів, їхня самостійність у процесі навчання.

Викладач, майстер виробничого навчання чи класний керівник, формуючи професійно мобільні якості у майбутніх кваліфікованих робітників, готує їх до життя і праці, і одночасно здійснює одну з найважливіших функцій у суспільстві, адже розвиток продуктивних сил суспільства значною мірою залежить від здійснюваного педагогами професійно-технічного навчального закладу цілеспрямованого розвитку прогресивних творчих сил особистості. Необхідно враховувати також той факт, що учні професійно-технічного навчального закладу в цьому періоді свого

розвитку перебувають у ситуації «інтенсивного соціального дорослішання і індивідуально-особистісного розвитку і становлення» [9, с.11]. Враховуючи це, педагогу необхідно ставитися до учня як до самоцінної, діяльної особистості і орієнтуватися у суб'єкт-суб'єктних відносинах на співробітництво і спільну творчу діяльність у процесі навчання.

На жаль, в професійних (професійно технічних) закладах освіти працюють педагоги, кваліфікація яких часто не відповідає завданням підготовки педагога-дослідника, педагога діагноста і інноватора, що є причиною розриву між досягненнями педагогічної науки в галузі методології досліджень і можливістю їх впровадження в масову освітню практику.

Модернізація освіти робить особливо актуальними в діяльності педагога професійного навчання такі функції, як: цілепокладання, діагностична, аналітико-прогностична, корекційно-розвиваюча та ін. Зміна характеру традиційних функцій: навчальної, виховної, розвиваючої та культурно-просвітницької від нормативно-виконавської до дослідницької та інноваційної, від методичної до науково-методичної – вимагає нових теоретико-методологічних знань і практичних умінь, які не були характерними раніше для педагогічної практики.

На початку XXI століття особливої актуальності набуває проблема модернізації управління освітнім процесом. Як зауважує В. Пікельна, «управління розглядається і як процес прийняття і реалізації управлінських рішень, і як інформаційний процес, тобто процес постійного руху інформації по прямим і зворотних зв'язках у процесі управління» [12, с. 55].

Розкриваючи сутність поняття «управління», В. Пікельна аналізує різні підходи до його тлумачення. Науковець робить висновок, що «управління є адміністративною функцією керівництва і передбачає реалізацію загальних функцій управління у будь-якому спеціальному виді управлінської діяльності» [12, с.56]. Управління передбачає керівництво людьми і відносинами між ними в системі ділової взаємодії, координацію й організацію їх діяльності, спрямованої на досягнення поставленої мети. Тим часом на практиці спостерігається суперечність між: необхідністю підготовки конкурентоздатного, професійно мобільного кваліфікованого робітника і недостатнім науково-методичним

забезпеченням професійної підготовки учнів у сучасних соціально-економічних умовах; необхідністю розвитку професійної мобільності педагогів професійного навчання, здатних до науково-дослідної діяльності, здійснення цілісних, комплексних досліджень з питань управління професійною підготовкою учнів та недостатня увага до проблеми становлення науково-методичної компетентності педагогів професійного навчання закладів професійно-технічної освіти.

Отже, освіта повинна задовольняти, з одного боку, потреби особистості в одержанні знань, умінь та навичок, а з іншого – суспільства у підготовці кваліфікованих кадрів. Необхідною умовою реалізації потреб суспільства у висококваліфікованих кадрах є взаємозв'язок економіки, ринку праці і системи професійно-технічної освіти, тобто соціальне партнерство професійно-технічних закладів освіти з різними економічними і виробничими структурами [17]. На наше переконання, процес управління якістю професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в умовах соціального партнерства буде більш ефективним, якщо забезпечити умови для підвищення готовності педагога професійного навчання до забезпечення сучасного процесу професійної підготовки в професійних (професійно-технічних) закладах освіти. Однією з таких умов є сформована науково-методична компетентність педагога професійного навчання, яка є складовою його професійної мобільності.

До змісту професійної діяльності педагога професійного навчання входять: організаційно-управлінська, викладацька, соціально-педагогічна, виховна, культурно-просвітницька, корекційно-розвиваюча та науково-методична діяльність. Однак остання звучить лише декларативно, оскільки спеціальної, цілеспрямованої роботи з освоєння цієї діяльності не ведеться. Проте вимоги до професії педагога професійного навчання зростають, а практика освітньої діяльності підтверджує наявність невідповідності між існуючим рівнем професійної компетентності педагога і запитами сучасного суспільства.

На основі аналізу сучасних реалій можна вважати, що соціально економічна ситуація, що склалася в нашій країні, вимагає, як уже зазначалося, формування ділового,

конкурентоздатного, професійно компетентного і мобільного фахівця, який вміє легко адаптуватися в мінливих умовах життя, успішного, здатного до співпраці і професійного спілкування, гуманного по відношенню до людини і світу в цілому, відповідального за вирішення поставлених перед ним завдань, націленого на поліпшення якості свого життя і світової спільноти. На важливості економічної ефективності професійно-технічної освіти вказує В. Кремень, якщо, як зазначає академік, «кардинально підвищити запровадження нових результативних технологій навчання і виховання майбутніх кваліфікованих робітників, які ґрунтуються на компетентнісному, особистісно орієнтованому підходах, системах зовнішнього і внутрішнього оцінювання та моніторингу якості професійної освіти і навчання» [7, с. 11].

Сутність назрілих змін у цьому процесі пов'язана з тим, що змінюються підходи до цільових настанов професійної освіти, погляди на права і обов'язки учнів, оновлюється зміст освіти, продиктований, перш за все, необхідністю привести його у відповідність з новими освітніми потребами нашої держави і світовими стандартами, вибудовується система управління якістю освіти. Очевидним є факт, що багатопланові питання якості професійної педагогічної діяльності неможливо вирішувати без урахування об'єктивних потреб суспільства, концентруючи значимість випереджаючої підготовки фахівців. Сучасні професійно-технічні заклади освіти при переході від традиційної освітньої парадигми до гуманістичної дуже потребують таких педагогів професійного навчання, які володіють глибокими методологічними знаннями, методиками діагностики, вміють виділяти особистісні смисли в змісті освіти, вміють творчо працювати і здатні навчати цьому учнів, мають потребу до постійного оновлення своїх знань, тобто висококомпетентні і професійно мобільні фахівці.

В першу чергу це важливо для професійних закладів нового типу (професійні ліцеї, центри професійної освіти, професійні коледжі), які повинні забезпечуватися якісно новим рівнем підготовки педагогічних кадрів, тому що інноваційний характер діяльності вимагає послідовної реалізації концепції безперервності освіти і вдосконалення професійної майстерності викладачів і

майстрів виробничого навчання. Особливе місце в цьому процесі займає наявність у них науково-методичної компетентності в освоєнні науково-методичної діяльності, що дозволяє їм ефективно здійснювати професійну діяльність в нових організаційно-педагогічних умовах.

Якщо зараз мають потребу в цьому в більшій мірі педагоги професійного навчання інноваційних закладів освіти, то в недалекому майбутньому з'явиться потреба вдосконалення науково-методичної компетентності педагогів професійного навчання всіх типів професійних (професійно-технічних) закладів освіти. Все це зумовлює необхідність вивчення проблеми підвищення готовності педагога професійного навчання до забезпечення сучасного процесу професійної підготовки в професійних (професійно-технічних) закладах освіти.

У нових соціально-педагогічних умовах потрібен педагог-професіонал, різнобічно компетентний фахівець, у якого сформовані якості професійно мобільної особистості; орієнтований на розвиток здібностей учнів; вміє практично працювати з освітніми програмами та створювати їх, будувати і вирішувати розвиваючі освітні завдання; здатний до науково-дослідницької діяльності, вміє проектувати, досліджувати, діагностувати, аналізувати і при необхідності коригувати результати своєї праці; володіє комунікативними навичками, толерантністю, творчими здібностями, активною життєвою позицією тощо. Нова освітня парадигма актуалізувала проблему використання наукових методів в освітній практиці. Якщо раніше педагогу професійного навчання було досить в межах свого предмета знати «як вчити» і «чому вчити», то в умовах нової, продиктованої часом, освітньої парадигми цього недостатньо. Сьогодні з'явилася усвідомлена потреба відповісти на питання: «чому і навіщо треба вчити так» і «як треба вчити, щоб вийшло так». Крім того, результат повинен бути оцінений кількісно, інакше він втрачає наукову значущість.

Сьогодні провідною ідеєю модернізації освіти є розвиток особистості, що загострило проблему підготовки педагогів професійного навчання до ефективного використання наукових методів дослідження в реальній практиці. Все те, що піддається експерименту, має пройти процедуру глибокого науково-обґрунтованого аналізу, і тільки після ґрунтовної рефлексії має

впроваджуватися в педагогічну практику. Необхідною умовою вдосконалення системи освіти відповідно до мінливих парадигмальних цінностей є опора на нові об'єктивні дані, отримані в ході емпіричних досліджень. У той же час фундаментальні теоретичні знання служать основою прикладних розробок. Специфіка співвідношення прикладного та фундаментального аспектів наукового пізнання потребує проведення спеціального методологічного аналізу в контексті методологічного дослідження, а апробування теоретичних досліджень в освітній практиці вимагає науково-методичної компетентності педагога професійного навчання. Тому однією з важливих умов перетворення освітньої реальності є наявність у педагогів професійного навчання (викладачів, майстрів виробничого навчання) глибоких наукових знань про методологію дослідження і ефективних способах використання їх у своїй практичній діяльності.

Необхідним компонентом змісту професійно-педагогічної праці є цілеспрямована, технологічно реалізована методична діяльність, організована на науковій основі, яка сприяє становленню нового рівня компетентності – науково-методичної. Як зазначає І. Сілаєва, «науково-методичну компетентність слід розглядати як підмножину елементів професійно-педагогічної компетентності, сукупність яких визначає спроможність педагогічних працівників ПТНЗ ефективно проектувати, реалізовувати і контролювати процеси професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників» [13, с. 146].

На наше глибоке переконання, сформована науково-методична компетентність сприяє зростанню педагога професійного навчання як професіонала, підвищенню результативності його діяльності, позитивної зміни його ставлення до себе, виконуваної роботи і суб'єктів педагогічної взаємодії, розвитку вміння науково осмислювати і, за умови активної позиції і прагнення його до самовдосконалення, формулювати методичні ідеї.

Тож, сприяючи підвищенню професіоналізму в цілому і забезпечуючи якісні результати освітньої діяльності, науково-методична компетентність являє собою складову цілісної,

багаторівневої і багатофункціональної системи взаємопов'язаних компетентностей, що визначають професійно-педагогічну компетентність педагога професійного навчання та його професійну мобільність. На цій підставі ми виділяємо наступні її характеристики:

- науково-методична компетентність забезпечує якісний результат освіти і включає три необхідних елементи: мобільність знань, варіативність методів і критичність мислення;

- науково-методична компетентність формується в професійно-педагогічній діяльності;

- науково-методичній діяльності притаманні всі характеристики людської діяльності (наявність певної мети, соціальний характер, спрямованість на досягнення прогнозованого результату);

- науково-методична компетентність включає до свого змісту три компоненти: соціальну компетентність (здатність до групового та індивідуального взаємодії з іншими суб'єктами); спеціальну компетентність (здатність до виконання різних видів науково-методичної діяльності) і індивідуальну компетентність (готовність до виконання науково-методичної діяльності, до безперервного професійного розвитку і самореалізації себе як особистості в науково-педагогічній творчості);

- науково-методична компетентність визначається методично-технологічною підготовленістю і сформованістю ключових компетенцій, необхідних кожному фахівцю (соціально-політичні, міжкультурні, комунікативні, соціально-інформаційні та персональні);

- на основі науково-методичної компетентності, сформованої під час науково-методичної діяльності, особистість виробляє свій науковий творчий продукт;

- чим активніша особистість у науково-методичній діяльності, чим більше вона компетентна, тим більш значимий продукт вона виробляє для суспільства;

- науково-методична компетентність вимагає розвитку і становлення.

В умовах становлення науково-методичної компетентності якісно змінюється сам педагог професійного навчання, стаючи професіоналом своєї діяльності, позитивно змінюється його

самооцінка, формується позитивне ставлення до виконуваної роботи і результатів своєї праці.

Таким чином, науково-методична компетентність – це інтегральна характеристика ділових, особистісних і моральних якостей педагога професійного навчання, що відображає системний рівень методологічних, методичних і дослідницьких знань, умінь, досвіду, мотивації, здібностей і готовності до творчої самореалізації в науково-методичній та професійно-педагогічній діяльності.

Особливість науково-методичної компетентності полягає в тому, що її зміст носить специфічний характер, що не проявляється ні в одному з видів професійних компетентностей педагога професійного навчання. Важливо, щоб фахівець міг орієнтуватися в сучасних науково-педагогічних підходах, самостійно оцінювати і вибирати відповідний зміст навчального матеріалу, міг не тільки адаптувати і використовувати готові методичні рішення, але й самостійно виконувати різні види науково-методичної роботи, а для цього він повинен опанувати науково-методичною компетентністю.

Водночас успішність результату залежить не тільки від того, наскільки вмilo педагог професійного навчання використовує ці можливості, а й від того, який досвід його науково-методичної діяльності, в якій мірі усвідомлені ним наукові та науково-методичні знання і способи їх використання в реальній освітній практиці. Варто зауважити, що велике значення мають особистісні якості педагога професійного навчання, зокрема його активність, цілеспрямованість, організованість, уміння управляти собою.

Не викликає сумнівів, що вдосконалення професіоналізму педагогів професійного навчання залежить від стану професійно-освітнього середовища, педагогічного колективу та професійної діяльності його членів. Однак очікувані результати можуть одержуватися стихійно, під впливом найрізноманітніших чинників. Якщо необхідно отримати певні результати, потрібна цілеспрямована робота, тобто необхідне системне, випереджаюче управління підвищенням професійної компетентності.

В сучасних умовах системне випереджаюче управління є найважливішим інструментом дієвості науково-методичної діяльності педагогів професійного навчання в професійному

(професійно-технічному) закладі освіти. Основною метою випереджаючого управління, спрямованого на становлення науково-методичної компетентності педагогів професійного навчання, повинна бути перебудова вже сформованої системи методичної підготовки і поступовий перехід до науково-методичної підготовки, а для цього необхідна зміна їх професійних установок (усталених поглядів, мотивів, позицій, а також стереотипів виконання педагогічних дій, операцій тощо).

Процес цей, безумовно, керований, і результат становлення буде складатися із зовнішнього і внутрішнього управління. якщо внутрішнє управління (самоврядування) супроводжує будь-які дії людини і спирається на особисті потреби і цілі, то зовнішнє управління являє собою регулюючі та організують взаємини суб'єкта з людьми, спрямовані на перетворення освітньої дійсності, і обумовлено цілями. Цілі можуть бути і особистими, і груповими, і громадськими. Пріоритетними цілями розвитку освіти, як уже зазначалося, є поряд з підвищенням якісного рівня результату діяльності – вдосконалення професіоналізму педагогів. Тому очевидним є той факт, що важливе значення для становлення науково-методичної компетентності педагогів має добре організоване освітнє середовище, де в якості організаційних умов виступають: наявність освітньої програми навчального закладу відповідно до змісту соціального замовлення; індивідуально-диференційований підхід в організації освітнього процесу; зміна змісту навчання, форм і методів освітньої діяльності відповідно до потреб часу; створення матеріально-стимулюючої бази тощо. Важливий аспект в організації освітнього середовища – це цілеспрямована педагогічна діяльність, побудована на особистісно-діяльнісному і індивідуально-творчому підходах до освіти, і яка забезпечує всі види науково-методичної діяльності педагога професійного навчання, в ході яких повинно відбуватися становлення науково-методичної компетентності. Саме діяльність, на думку О. Леонтьєва, допомагає людині пізнати себе, самореалізуватися і розвинути свої здібності [8]. Індивідуально творчий підхід в освіті означає, що кожна особистість, яка включена в освітній процес, унікальна і вимагає індивідуального підходу. Оскільки нас цікавить проблема становлення науково-методичної компетентності, ми виділяємо в цьому середовищі

науково-методичний аспект діяльності, який є пріоритетним серед всіх інших не менш важливих умов. Науково-методична діяльність, як спеціально організована діяльність, спрямована на забезпечення безперервного професійного зростання педагога професійного навчання, розвиток його індивідуального досвіду, підвищення рівня науково-методичної компетентності, інноваційно-творчої продуктивності. Науково-методичні умови включають розвиток науково методичного творчості та ініціативи, оперативне інформування про досягнення в галузі методології науки, дидактики, методики, педагогіки та психології, знайомство і освоєння нових навчальних та інформаційних технологій, апробацію та впровадження в практичну діяльність результатів психолого-педагогічних досліджень, свободу вибору програм, дидактичних засобів і науково-методичного забезпечення: підручників, методичних посібників; сучасний системний аналіз та оцінку вводяться інновацій, розробку системи моніторингу інновацій та результативності науково-методичної діяльності, показників розвитку учнів, моніторинг процесу становлення науково-методичної компетентності, дослідницький підхід у вивченні, узагальненні та розповсюдженні досвіду педагогічної та науково-методичної діяльності педагогів.

Успіх становлення науково-методичної компетентності педагога професійного навчання, як важливої складової його професійної мобільності, значною мірою визначається інноваційною і творчої спрямованістю його педагогічної діяльності, ступенем включеності педагога в процес творення, освоєння і використання педагогічних нововведень, умінням послідовно і систематично відстежувати зміни в стані і прогнозуванні тенденцій розвитку своєї діяльності і себе як професіонала. Інноваційне середовище, на думку науковців (В. Ісаєв, В. Воротилов), це «певна морально-психологічна обстановка, підкріплена комплексом заходів організаційного, методичного, психологічного характеру, що забезпечують введення інновацій в освітній процес» [5, с.92]. Висуваючи високі вимоги до професійно-особистісних якостей педагога професійного навчання, творче інноваційне середовище створює умови і мотивує їх розвиток. Воно сприяє активізації педагогів професійного навчання і сприяє підтримці оптимальної професійно-педагогічної

активності, спрямованої на досягнення високих результатів в освітньому процесі, і надає можливість кожному з них вибрати свою індивідуальну модель розвитку професіоналізму, позначивши в ньому індивідуальний маршрут становлення науково-методичної компетентності.

Науково організована науково-методична робота в професійному закладі освіти, як пріоритетна умова, повинна сприяти як підвищенню «суб'єктності» кожного педагога професійного навчання як в безпосередній діяльності, так і сприяє демократизації управління освітнім процесом в цілому. У зв'язку з цим, необхідною умовою становлення науково-методичної компетентності педагогів професійного буде залучення кожного як до процесу функціонування професійного закладу освіти, так і до процесу його розвитку: розробки цілей і завдань, прогнозування моделі розвитку закладу, вибір адекватних і оптимальних засобів для реалізації поставленої мети, самоорганізації вмотивованої педагогічної діяльності, рефлексивне відстеження, аналіз, коригування проміжних етапів і постановку нових цілей для досягнення бажаного результату.

Водночас, необхідно враховувати, що педагог професійного навчання є суб'єктом процесу становлення науково-методичної компетентності. З огляду цього, він усвідомлює себе як самостійну самоорганізовану особистість, що володіє певним об'ємом педагогічного, соціального і життєвого досвіду та прагне в процесі неперервної професійної освіти становлення науково-методичної компетентності досягти конкретних цілей, підвищити свій професіоналізм та якість своєї роботи в цілому.

Кожен педагог як суб'єкт володіє своєю професійною компетентністю, своєю специфічною раціональністю або нераціональністю, своїм способом вираження, які реалізує в професійній діяльності. Зазначимо, що один суб'єкт, як носій свого індивідуального досвіду, не може відтворити в точності чужий цінний досвід. Це пояснюється тим, що не умови визначають вибір мети, а сам суб'єкт при аналізі умов і цілепокладанні, добираючи зміст і засоби та спираючись на соціально визнані норми і стандарти, керується все-таки своїм власним розумінням ситуації, своїми професійними уподобаннями й особистими устремліннями. Саме тому прогнозування та здійснення одних і тих же освітніх і

професійних цілей, ґрунтовно відрізняється у різних суб'єктів, і результат діяльності несе відбиток індивідуальності педагога і може бути як більш, так і менш успішним [2]. При цьому найважливішою умовою, що забезпечує становлення науково методичної компетентності в сучасних умовах, буде встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин, що стимулюють педагогів професійного навчання до обговорення наукових досліджень, концепцій, інноваційних проблем, організації моніторингу, а також пошук сучасних продуктивніших форм і методів роботи. Принциповим моментом при цьому є формування позитивної мотивації до процесу становлення компетентності в науково-методичній діяльності. Мотивами суб'єкта можуть бути: прагнення до професійного зростання (розширення і оновлення інформації, розвиток і вдосконалення теоретичних, практичних, гностичних, організаторських, управлінських, комунікативних та інших умінь і навичок), прагнення до наукового пізнання і дослідницької діяльності, розвиток професійної самосвідомості, прагнення до оволодіння новими ролями в навколишньому соціумі і бажанням передати особистий досвід; формування потреби визнавати, бути визнаним тощо.

Мотивація визначається як сукупність причин психологічного характеру, що пояснюють поведінку людини, її початок, спрямованість і активність. Тому такі сторони становлення науково-методичної компетентності як її прояв, спрямованість, тривалість, стійкість, припинення після досягнення поставленої мети, попереднє налаштування на майбутні події, емоційне забарвлення, розуміння і осмисленість кожної дії – все це вимагає психологічного пояснення, пов'язаного безпосередньо з наявністю або відсутністю мотивації. Мотивація пояснює цілеспрямованість становлення науково-методичної компетентності, її організованість і стійкість. Мотив на відміну від мотивації це те, що належить самому суб'єкту становлення, є його стійкою особистісною властивістю, що спонукає до діяльності зсередини. Науково доведено, що мотивація з'являється у людини в зв'язку з власною, тобто суб'єктивною оцінкою корисності тих позитивних наслідків, які він може отримати в результаті своєї діяльності. І хоча розвиток мотивації це досягнення конкретного суб'єкта, тобто внутрішня умова, результат же спрямований в

цілому на поліпшення зовнішніх умов і досягнення спільної мети [4;6].

Перехід зовнішніх стимулів у внутрішній мотив повинен супроводжуватися задоволенням педагога професійного навчання від виконуваної діяльності, тому в створенні умов для становлення науково-методичної компетентності педагогів важливо передбачити процес матеріального і морального стимулювання. На підставі цього в процесі управління науково-методичною роботою в професійному закладі освіти повинна бути розроблена і реалізована система мотивації і стимулювання до професійного розвитку, яку можна розглядати як одну з необхідних умов розвитку науково методичної компетентності педагогів професійного навчання. Стимулювання, що використовується адміністрацією для формування у педагогів стійкої внутрішньої мотивації, має бути комплексним, диференційованим, гнучким і оперативним.

Найважливішим інструментом управління в створенні позитивної мотивації до становлення науково-методичної компетентності є створення законодавчої бази, що регламентує діяльність суб'єктів освітнього процесу. Зміст нормативних документів має визначати правовий режим взаємодії; надавати допомогу кожному педагогу професійного навчання в усвідомленні своєї ролі в суспільстві і в системі освіти зокрема. Водночас, вони мають містити нормативні критерії оцінки продуктів всіх видів освітньої та науково-методичної діяльності педагогів професійного навчання з урахуванням рівня розвитку їх науково-методичної компетентності.

Логіка процесу управління повинна передбачити створення відкритого інформаційного середовища і умов для отримання і обробки інформації. На цій основі будується інформаційна взаємодія з членами колективу, в ході якої кожен суб'єкт може свідомо і адекватно оцінювати свої можливості, особистісні якості, результати праці, умови праці та систему регулювання дій по їх подальшому розвитку. Інформаційна робота повинна здійснюватися цілеспрямовано і систематично. Чим більше відкритого доступу до інформації, що висвітлює різні аспекти життєдіяльності навчального закладу, тим більш сприятливим і

комфортним буде стан педагогічного та учнівського (студентського) колективів.

Набуває особливого значення виокремлення теоретичної, практичної, технологічної та творчої готовності педагога професійного навчання до становлення науково-методичної компетентності.

Теоретична готовність педагога професійного навчання в структурі його професійної компетентності і, зокрема, науково-методичної, проявляється в конструктивних і гностичних вміннях педагогічно мислити, які відносяться до групи внутрішніх (ідеальних) умінь. Конструктивна і гностична діяльність можуть здійснюватися за наявності у педагога професійного навчання аналітичних, прогностичних та проєктивних умінь. Гностична діяльність вимагає також рефлексивних умінь.

Сформованість аналітичних умінь – один з важливих критеріїв науково-методичної компетентності педагога професійного навчання. Аналітичні вміння лежать в основі узагальненого вміння мислити науково. З їх допомогою набуваються знання в ході практичної діяльності. Управління діяльністю завжди передбачає орієнтацію на чітко представлений в свідомості суб'єкта управління кінцевий результат (мета в ідеалі). Основу для визначення мети й наступного вибору варіантів можливих шляхів вирішення проблеми забезпечує аналіз реальної ситуації. Тому успіх цілепокладання залежить не тільки від результатів аналітичної діяльності, а й від здатності передбачати появу результату ще до того, як він буде реально отриманий. Склад прогностичних умінь можна представити таким чином: висування освітніх цілей і завдань; відбір способів досягнення цілей; передбачення результату, можливих відхилень і небажаних явищ; визначення етапів процесу становлення; розподіл часу, сил тощо. Наявність цієї професійно значимої здатності до прогнозування, як процесу одержання випереджаючої інформації про результати своїх дій, притаманне педагогам, схильним до творчої діяльності.

Проєктні вміння являють собою спеціальну групу умінь, виявляються в матеріалізації результатів прогнозування в конкретних освітніх планах. Наприклад, розробка проєкту своєї науково-методичної діяльності, в ході якої буде здійснюватися становлення науково-методичної компетентності, означає, перш за

все, переклад на наукову педагогічну мову цілей становлення свого професіоналізму, їх максимальну конкретизацію та обґрунтування способів їх поетапної реалізації. Наступним кроком є визначення змісту і видів науково-методичної діяльності, здійснення яких забезпечить розвиток прогнозованих знань, умінь, якостей і способів їх застосування в реальній педагогічній практиці відповідно до поставлених завдань. Особливе місце при цьому займають рефлексивні вміння, які застосовуються педагогом професійного навчання в ході контрольної-оціночної діяльності, спрямованої на себе.

У структурі науково-методичної компетентності педагога професійного навчання практична готовність виражається у зовнішніх (предметних) вміннях педагогічно діяти. До них відносяться організаторські та комунікативні вміння. Організаторська діяльність забезпечує включення в різні види діяльності та організацію діяльності колективу. Організаторські вміння відносять до загальнопедагогічних. До структури організаторських умінь зазвичай включають мобілізаційні, інформаційні, розвиваючі і орієнтаційні вміння. Мобілізаційні вміння припускають залучення уваги і стійкого інтересу до виконуваної діяльності, активне включення в роботу, вміння швидко актуалізувати необхідне знання і життєвий досвід. Інформаційні вміння включають способи отримання інформації та безпосередній виклад інформації суб'єктам взаємодії (це розуміння і навички роботи з комп'ютерними технологіями, каталогами та довідниками, різними документами, системою Інтернет та іншими джерелами). Це вміння переробляти отриману інформацію, адекватно її інтерпретувати і адаптувати відповідно до запитів слухачів.

Інформаційні вміння виявляються в здатності викладати матеріал чітко, доступно, логічно і виразно, з урахуванням специфіки проблеми, що викладається, і підготовленості слухачів, вміння в ході безпосереднього спілкування використовувати різні комунікативні технології та застосовувати

технічні засоби, електронно-обчислювальну техніку та іншу наочність. Розвиваючі вміння спрямовані на створення проблемних ситуацій, сприяють розвитку пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери, творчих здібностей учнів. Це вміння, засновані на

визначенні зони розвитку суб'єкта («зона найближчого розвитку», «зона актуального розвитку», «зона віртуального розвитку») і здійсненні освітньої діяльності відповідно до конкретної зони у конкретного суб'єкта взаємодії [1].

Орієнтаційні вміння спрямовані на формування наукового світогляду, моральних і духовних цінностей, ставлення до себе, праці, явищ навколишньої природи, членів колективу. Це орієнтація на розвиток соціально значущих якостей, що дозволяють легко соціалізуватися в умовах мінливого суспільства.

Комунікативні вміння спрямовані на встановлення педагогічно доцільних взаємин педагога з усіма суб'єктами взаємодії і нерозривно пов'язані з організаторськими вміннями. Значимість наявності цих умінь полягає в безперервності педагогічного спілкування, в ході якого і відбуваються процеси формування, виховання та розвитку. Всі зазначені вміння зумовлюють практичну готовність педагога професійного навчання до здійснення науково-методичної діяльності та становленню в ній відповідної компетентності.

Сучасні вчені (О. Нікіфорова, Л. Тішакова, С. Хаялієва та ін.) виділяють технологічну компетентність та готовність педагога професійного навчання, яка також є умовою продуктивного становлення науково-методичної компетентності [10; 18; 19]. Технологічна готовність являє собою оволодіння педагогом професійного навчання певною системою способів і прийомів освітніх технологій, вміння відібрати на основі глибокого аналізу з великої кількості запропонованих альтернативних інновацій ті, які сприятимуть отриманню оптимальних результатів діяльності в рамках гуманізації та гуманітаризації освіти. Водночас це є набуття досвіду професійного поведінки і досвіду творчої діяльності.

Ще один надзвичайно важливий аспект становлення науково-методичної компетентності педагога професійного навчання – це творча готовність. Педагогічна наука стверджує, що завдяки науково розробленим дослідним методам процес і результат педагогічної праці може мати як якісну, так і кількісну оцінку; в цьому і полягає науковість діяльності. Тому цілі, зміст науково-методичної діяльності, оволодіння рівнями становлення науково-методичної компетентності педагогів професійного навчання і очікуваний результат можна правильно оцінити через рівень

творчого ставлення педагога професійного навчання до діяльності. У зв'язку з цим, творчість науково-методичної діяльності є її найважливішою об'єктивною характеристикою і одночасно умовою становлення науково-методичної компетентності педагога.

Таким чином в залежності від готовності педагогів до виконання різних видів науково-методичної діяльності: теоретичної, практичної, технологічної та творчої, від рівня їх професійного потенціалу, від вміння адміністрації управляти цим потенціалом, спрямовуючи його в потрібне русло, в залежності від цілей і перспектив розвитку освітнього закладу буде варіюватися зміст науково-методичної роботи: від роботи над методичними темами, доповідями та повідомленнями через моніторинг та науково-методичне забезпечення своєї педагогічної діяльності та освітньої діяльності закладу освіти і створення науково-методичної та наукової продукції, затребуваною соціумом.

Список використаних джерел

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Лев Семенович Выготский ; под ред. В.В. Давыдова . – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
2. Горшкова В. В. Педагогика диалога. Инновационные образовательные технологии : учебное пособие / В.В. Горшкова. – Комсомольск-на-Амуре : Изд-во гос. пед.ин-та. – 1997. – 125 с.
3. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність : підруч. для вищ. пед. навч. закл. / [І. А. Зязюн, Л. В. Карамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Евгений Павлович Ильин. – СПб.: Изд-во Питер, 2011. – 512 с.
5. Исаев В.А. Образование взрослых : компетентностный подход: учеб.-метод. пособие / В.А. Исаев, В.И. Воротилов. – СПб.: ИОВ РАО, 2005. – 92 с.
6. Каган М.С. Человеческая деятельность / Моисей Самойлович Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328с.
7. Кремень В. Професійний розвиток особистості – ключове завдання в умовах євроінтеграції / Василь Кремень // Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів: зб. наук. статей / за ред. В.Г. Кременя, М.Ф. Дмитриченка, Н.Г. Ничкало. – Уклад. М.В. Артюшина, В.П. Тименко та ін. – К.: НТУ, 2015. – С. 9-11.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.

9. Никитина Н.Н. Введение в педагогическую деятельность : теория и практика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. Н. Никитина, Н. В. Кислинская. – М. : Академия, 2007. – 224 с.

10. Никифорова Е. И. Формирование технологической компетентности учителя в системе повышения квалификации : дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.08 / Никифорова Елена Ивановна. – Чита, 2007. – 242 с.

11. Ничкало Н. Професійний розвиток особистості у контексті неперервності / Нелля Ничкало // Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів: зб. наук. статей / за ред. В.Г. Кременя, М.Ф. Дмитриченко, Н.Г. Ничкало. – Уклад. М.В. Артюшина, В.П. Тименко та ін. – К.: НТУ, 2015. – С. 12-23.

12. Пикельная В.С. Теоретические основы управления (школоведческий аспект) : [монография] / Валерия Семеновна Пикельная. – М. : Высшая школа, 1990. – 175 с.

13. Сілаєва І. Є. Діагностика та розвиток науково-методичної компетентності педагогічних працівників професійної школи [Електронний ресурс] / І.Є. Сілаєва // Режим доступу: file:///C:/Users/ASUS/Downloads/ Vpo_2011 _4_21.pdf. – Заголовок з екрана.

14. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови та літератури : монографія / Олена Семенов. – Суми : «Мрія»-1, 2005. – 404 с.

15. Слостенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1998. – 512 с.

16. Стрельников В. Подготовка преподавателей до проектування дидактичних систем / Виктор Стрельников // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2006. – № 2. – С. 9–23.

17. Сушенцева Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах : теорія і практика : [монографія] / Лілія Леонідівна Сушенцева ; за ред. Н.Г. Ничкало ; Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. – 439 с.

18. Тишаківа Л. Т. Формування технологічної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови : автореф. дис. на здобуття наук. ступеню канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Т. Тишаківа. – Луганськ, 2005. – 20 с.

19. Хаялієва С. З. Технологическая компетентность как составляющая профессиональной компетентности будучин инженеро-педагогов / С.З. Хаялієва // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического ун-та. – 2012. – Вып. 34. – С. 116–119.

2.2. Розвиток компетентності до підприємницької діяльності у студентів виш: інтерактивні форми та методи навчання

Особистісна цінність професійної освіти сьогодення, полягає в наданні можливостей кожній людині розвивати свої здібності, набувати нових знань, одержати фах, який дає змогу реалізуватись у певній сфері професійної діяльності, набути бажаного соціального статусу. Професійна освіта в Україні виконує водночас соціальну та економічну функції. Соціальна функція забезпечує соціальний захист населення від безробіття шляхом надання освітніх послуг і підвищує конкурентоспроможність на ринку праці. Економічна функція створює можливості для задоволення потреб галузей економіки в кадрах певної професійно-кваліфікаційної спрямованості.

Професійна освіта як складова безперервної освіти відіграє провідну роль у технологічному оновленні всіх галузей промисловості й сільськогосподарського виробництва. Аналіз існуючого стану системи вітчизняної професійної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю, обумовив висновок стосовно необхідності створення спеціальної методики формування й розвитку підприємницької компетентності студентів економічних спеціальностей. Під методикою розуміємо сукупність методів, прийомів, підходів, алгоритмів, що поетапно впроваджуються в систему професійної підготовки студентів економічних спеціальностей та сприяють формуванню й розвитку в них діяльної готовності та здатності до підприємницької діяльності. Підприємницька компетентність як складне особистісне утворення є багатовимірною компетентністю, базовим складником професійної компетентності економіста. Процес розвитку підприємницької компетентності (від лат. *processus* – просування) розглядаємо як поступове зростання майбутнього фахівця сходами професійної діяльності (див. рис. 1).

Сучасна вища освіта спирається на ряд основних принципів, серед них принципи професійності; фундаментальності; інтегрованості; інноваційності; інтелектуальності та ін. Змістовою основою для формування й розвитку підприємницької компетентності майбутніх фахівців економічного профілю є:

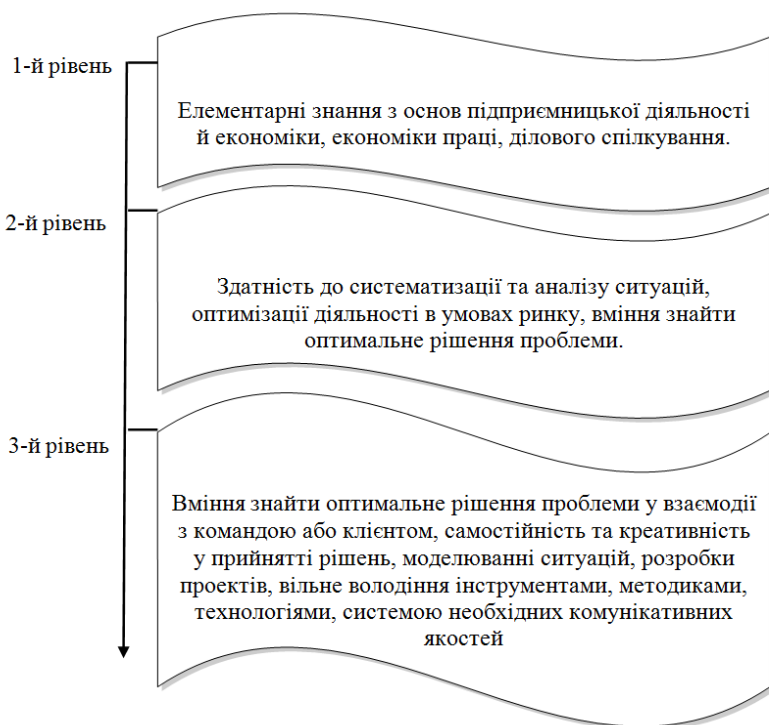


Рис 1. Рівні розвитку підприємницької компетентності

– дисципліни фундаментальної підготовки фахівця сфери економіки й бізнесу, що формують в нього ключові професійні компетентності, а також метакомпетентності функціонально-діяльнісного блоку підприємницької компетентності;

– дисципліни соціально-гуманітарної підготовки, які забезпечують вироблення й розвиток компетентності комунікативно-продуктивного й особистісно-поведінкового блоку підприємницької компетентності;

– інтегровані спецдисципліни навчального плану підготовки економіста, які формують його важливі спеціальні й предметні компетентності, сприяють цілісному розвитку компетентності до підприємницької діяльності, спрямованість майбутнього фахівця на сферу підприємництва й бізнесу;

– виробнича практика, яка вможливує формування в студентів діяльної готовності до підприємництва, малого й середнього бізнесу.

Ураховуючи те, що існуюча система професійної підготовки майбутнього фахівця економічного профілю, не забезпечує повноцінного формування й розвитку підприємницької компетентності, до методичної системи включаємо додаткові позааудиторні заходи, а саме: роботу в навчально-практичному центрі «Бізнес-інкубатор», у «Школі молодого підприємця», у «WEB-школі молодого підприємця». Ці заходи ми плануємо зробити природними складниками професійної підготовки економіста.

Зважаючи на логіку професійної підготовки, виокремлюємо три етапи роботи з розвитку підприємницької компетентності фахівця економічного профілю: формувальний, розвивальний та рефлексивний (див. рис. 2).

На першому, **початковому етапі (1 – 2 курси)**, мають бути закладені основи професійних економічних і культурологічних знань, мотиви підприємницької діяльності, вироблені професійно-орієнтовані якості й навички самоосвіти майбутнього підприємця.

На другому, **базовому етапі (3 – 4 курси)**, повинен відбуватися розвиток професійних компетентностей майбутнього підприємця, закладатися підвалини його бізнес-культури, визначатися вектор саморозвитку в напрямі подальшої економічної спеціалізації.

На третьому, **спеціальному етапі – (5 курс)**, має враховувати своєрідність освітньо-кваліфікаційного рівня (спеціаліст, магістр), орієнтуватися на визначені професійні цінності підприємницької діяльності, спрямовуватися на розвиток і інтеграцію складових підприємницької компетентності. Методика розвитку підприємницької компетентності майбутніх фахівців економічного профілю поєднує усі шаблі розвитку компетентностей майбутніх фахівців економічного профілю в процесі навчальної та позааудиторної роботи (рис. 2).

РЕЗУЛЬТАТ: ПОЧАТКОВИЙ рівень розвитку підприємницької компетентності

I – II
курси

Завдання: розвиток професійних компетентностей майбутнього підприємця, основ бізнес-культури.
Принципи: демократичності, індивідуалізації та диференціації, послідовності й систематичності, гуманістичної спрямованості, цілісного підходу, інтеграції знань, пріоритетності.
Методи: ярмарок ідей, фестивалі знахідок, ринкова навігаційна школа, слектронні презентації, семінари, аукціони бізнес-ідей, розумовий штурм, підприємницькі дебати, захисти підприємницьких проектів.
Міждисциплінарні курси: «Ринковий штурман»; «Підприємництво й бізнес-культура»; «Ринок+»; «Евріка фахівця-підприємця», «Ділові переговори».
Моніторинг: творчі проекти, комплексні тренінгові програми, розрахункові проекти, презентації проектів, міждисциплінарні проекти, контроль-тренінги

РЕЗУЛЬТАТ: БАЗОВИЙ рівень розвитку підприємницької компетентності

III – IV
курси

Завдання: розвиток системи компетентностей майбутнього підприємця.
Принципи: професійно-прикладної спрямованості, науковості, інтегративності, аксологічності, пріоритетності, комплексності, системності.
Методи: тренінг-сесії, презентації, семінари бізнес-проектів, захисти ідей, Інтернет-конференції, теле-дебати, веб-школа.
Інтегровані курси: «Професійна кар'єра майбутнього фахівця - економіста», «Університетська освіта».
Моніторинг: тестування, тренінг-контроль, міждисциплінарні проекти, школи ідей, контроль-тренінги

РЕЗУЛЬТАТ: СПЕЦІАЛЬНИЙ рівень розвитку підприємницької компетентності

V курс

Завдання: формування мотивів діяльності, професійно-орієнтованих якостей, навичок самоосвіти.
Принципи: гармонізації, позитивної емоційної заарвленості, послідовності, систематичності, професійно-прикладної спрямованості.
Методи: мультимедійні заняття, рольові виробничі ігри, мультимедійні презентації, круглі столи, вікторини, предметні тижні, вечори підприємства, творчо-ініціативні групи, мобільні-творчі вечори, міні-групи, веб-конференції, бінарні лекції.
Моніторинг: тестування, творчі проекти, презентації, комплексні розрахункові роботи

Рис. 2. Методика розвитку підприємницької компетентності майбутніх фахівців економічного профілю

Методика, що пропонується, може бути використана в системі професійної підготовки економістів загального й спеціального профілю, а також безпосередньо підприємців та фахівців малого та середнього бізнесу відповідно до чинних державних і галузевих вітчизняних стандартів підготовки бакалаврів і спеціалістів.

За нашими спостереженнями, сприйняття професійно важливої інформації проходить успішніше, якщо вона подається в чіткій та логічній послідовності, теоретичні положення ілюструються конкретними прикладами, а навчальний матеріал викладається на необхідному теоретичному рівні з урахуванням знань і рівня розвитку студентів. Тож перевагу, з-поміж методів навчання підприємництва у вищій економічній школі, необхідно надавати проблемно-пошуковим методам, які максимально активізують навчально-професійну діяльність майбутніх спеціалістів, їх зацікавленість у творчому пошуку. Варто також запроваджувати практико-орієнтовані методи роботи з урахуванням рівня готовності майбутніх фахівців до їхнього опанування, застосовувати інноваційні технології та раціонально поєднувати їх із традиційними, забезпечуючи в такий спосіб набуття, поряд із ґрунтовними фундаментальними знаннями, професійно важливих якостей майбутніх спеціалістів-підприємців [7, 10, 11].

Найповніше реалізувати ці вимоги можливо при комбінуванні традиційних, інформаційних і новітніх соціально-психологічних методів, «народжених» у царині бізнес-освіти, а саме: тренінгів, коучингів, кейсів, проектів, креативних методів (мозкова атака, мозковий штурм, пошук ідей, банк ідей, метод фокальних об'єктів, сенектика тощо). Також ефективними, як показує досвід, є ділові та імітаційні управлінські ігри, організаційно-діяльнісні ігри, які формують та розвивають певні компоненти професійної компетентності майбутніх фахівців. Нерідко імітаційно-ігрова діяльність студентів охоплює як аудиторний, так і позааудиторний час, оскільки вимагає ретельних маркетингово-економічних досліджень, розрахунків, бізнес-проектування, формулювання власної підприємницької позиції.

Для забезпечення ефективного процесу розвитку підприємницької компетентності частка творчо-пошукових видів

робіт студентів має зростати. Крім того, мають урізноманітнюватися форми діяльності: від індивідуальних і парних, до групових і колективних. Співпрацюючи, студенти пізнають свої можливості, можуть виступати як у ролі того, хто навчає, так і того, кого навчають. Це сприяє формуванню «корпоративного духу», культури професійного спілкування.

З-поміж новітніх технологій (інтерактивних, продуктивних, комп'ютерно-орієнтованих) організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, досить результативною для позааудиторної роботи з розвитку підприємницької компетентності є дистанційні технології і побудовані на їх базі такі види дистанційних занять: лекція, консультація, семінар, дискусія, практичне заняття, лабораторне заняття. У змісті методики можуть бути використані: дистанційні курси підприємництва, мультимедійні презентації, заняття з використанням Інтернет-ресурсів (електронні бібліотеки, відеотеки, Skype-зв'язок, електронна пошта), електронні навчальні й довідкові видання для майбутніх підприємців, мультимедійні методичні рекомендації, телеконференції та телекомунікації зі сферою підприємництва й бізнесу [7].

Досліджуючи проблему розвитку підприємницької компетентності в майбутніх економістів у системі їх професійної підготовки, нами було розроблено навчально-методичний комплекс, що включає:

– навчальні програми з базових дисциплін професійної підготовки із методичними рекомендаціями до їх вивчення для студентів і викладачів та навчально-методичними посібниками у співавторстві під Грифом МОН, зокрема: «Економіка та організація діяльності об'єднань підприємств», «Міжнародна інвестиційна діяльність», «Методика викладання у вищій школі»;

– навчальні програми з варіативних дисциплін професійної підготовки із методичними рекомендаціями до їх вивчення для студентів і викладачів та навчально-методичними посібниками у співавторстві під Грифом МОН, а саме: «Обґрунтування та експертиза бізнес-проектів», «Управління потенціалом підприємства», «Підприємництво та бізнес-культура», «Професійна кар'єра успішного фахівця-економіста»;

– систему кейсів, кожен із яких орієнтується на формування й

розвиток визначеної складової підприємницької компетентності й містить опис ситуації виробничого характеру;

- комплекс ділових ігор, спрямованих на формування знань і практичних навичок із сфери підприємництва й бізнес-культури;

- тематику й методичне забезпечення проектної діяльності майбутніх економістів;

- засоби тест-контролю результатів позааудиторних заходів і програми з розвитку підприємницьких компетентностей майбутніх фахівців із комп'ютерною підтримкою процедури тестування й обробки результатів;

- спецкурс для студентів 2-3 курсів «Стратегія підприємства та бізнес-культура» (1,5 кредита ECTS) та спецкурс для студентів 4-5 курсів «Бізнес-планування стратегія успіху» (1,5 кредита ECTS);

- концепцію та систему роботи «WEB-школи майбутнього підприємця».

Позааудиторна WEB-школа майбутнього підприємця є необхідним засобом розвитку компетентностей до підприємницької діяльності в студентів-економістів ВНЗ і діє відповідно до чинного законодавства України. Основною метою її діяльності є: забезпечення умов, необхідних для особистого та професійного зростання студентів як майбутніх підприємців, поглиблення, розширення та оновлення її професійних знань, умінь, навичок і компетентностей на основі здобутих знань у період аудиторного навчання, практичного досвіду; організація системної профорієнтаційної роботи серед молоді. До провідних завдань WEB-школи належать:

- мотивація майбутньої професійної діяльності студентів;

- популяризація інноваційних форм і методів роботи зі студентами;

- розвиток здатності студентів виконувати творчі завдання;

- упровадження гнучкої системи неперервної освіти молоді, яка має на меті забезпечення їх здатності до діяльності в умовах швидкої зміни соціально-економічних відносин;

- упровадження різноманітних форм навчання;

- здійснення підготовки майбутніх підприємців, підвищення кваліфікації студентів заочної форми навчання;

- співпраця з органами державної влади та місцевого

самоврядування, громадськими організаціями та громадськістю з метою залучення їх до спільного вирішення проблем підприємництва міста;

– підвищення освітнього й культурного рівня молоді;

– надання освітніх послуг, передбачених законодавством України, здійснення виробничо-комерційної діяльності з метою розвитку закладу, покращення умов праці та навчання суб'єктів навчального процесу;

– розробка та реалізація освітніх програм для людей «третього віку»;

– розроблення та реалізація міжнародних програм і проектів із зарубіжними партнерами із залученням міжнародних організацій, асоціацій, фондів та інших зацікавлених сторін.

Зміст навчального процесу передбачає такі форми навчання: лекції, міні-лекції, круглі столи, міні-конференції, зустрічі з науковцями й провідними фахівцями, випускниками, практичні й семінарські заняття, робота у «віртуальних фірмах», з web-квестом, у творчих групах тощо.

Навчання здійснюється у web-режимі та в комбінованому режимі – із поєднанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій з аудиторним навчанням в межах web-школи майбутніх підприємців (див. табл. 1).

Загальне керівництво школою здійснюють провідні викладачі кафедр.

Таблиця 1

Циклограма роботи «WEB-школи майбутніх підприємців»

<i>Форма роботи</i>	<i>Зміст роботи</i>	<i>Режим роботи</i>
<i>Вересень</i>		
Настановна Інтернет-конференція	Формування груп. Ознайомлення студентів із концепцією школи. Постановка проблемних завдань у професійному саморозвитку	web-режим
Лекції	Сутність і функції процесу управління, методи управління діяльністю підприємства	web-режим

Продовження табл.1

<i>Жовтень</i>		
Лекції	– Організаційні структури управління – Управління персоналом, кадрова політика, зарубіжний досвід	web-режим
Семінар	Зарубіжний досвід формування та використання трудового потенціалу підприємства	Комбінований
Круглий стіл	Зустріч із випускниками й провідними економістами. Телеміст «Кривий Ріг – Київ – Полтава»	web-режим
Тренінг	Огляд бізнес-структури регіону	web-режим
<i>Листопад</i>		
Лекції	Джерела й методи пошуку підприємницької ідеї Джерела підприємницького капіталу	web-режим
Семінар-практикум	Пошук підприємницької ідеї із застосуванням Інтернет-технологій	комбінований
Інтернет-конференція	Телеміст «Кривий Ріг – Київ – Полтава»	web-режим
Запуск web-квесту	«Віртуальний бізнес»	Комбінований
<i>Грудень</i>		
Лекції	Виробничі фонди підприємства, їх відтворення й вибір методів амортизації Нематеріальні ресурси й оборотність власних коштів	web-режим
Семінар	Способи ефективного використання виробничих фондів підприємства	Комбінований
Тренінг	Міні-презентації віртуальних фірм	web-режим
<i>Січень</i>		
Лекції	Оцінка ефективності реальних інвестицій	web-режим
Круглий стіл	Визначення необхідного обсягу та джерел фінансування виробничих інвестицій підприємства	web-режим
Семінар	Презентація результатів web-квесту «Віртуальний бізнес»	Комбінований

Продовження табл.1

<i>Лютий</i>		
Лекції	Інвестиційна привабливість сучасних підприємств Техніко-технологічна база підприємства та інноваційні процеси, лізинг, використання виробничої потужності	комбінований web-режим
Семінар	Залучення іноземних інвестицій для розвитку й посилення ефективності вітчизняних підприємств	комбінований
Конференція	Телеміст «Кривий Ріг – Київ – Полтава». Обмін думками «Підприємці XXI ст.»	комбінований
Запуск web-квесту	«Віртуальна фірма»	комбінований
<i>Березень</i>		
Лекції	Логіка розробки бізнес-проекту, оформлення	web-режим
Дебати	Телеміст «Кривий Ріг – Київ – Полтава». Ефективне використання виробничої потужності сучасного підприємства	web-режим
Тренінг	Лікбез для підприємця. Пошук інформації	комбінований
<i>Квітень</i>		
Лекції	Організація виробництва, продуктивність та мотивація праці	web-режим
Круглий стіл	Зустріч із випускниками й провідними економістами регіону	комбінований
Семінар	Презентація результатів web-квесту «Віртуальна фірма»	комбінований
<i>Травень</i>		
Дебати	Реструктуризація й вчасна санація підприємства: проблеми й шляхи вирішення	комбінований
Семінар	Презентація результатів web-квесту «Віртуальна фірма»	комбінований
Конференція	Телеміст «Кривий Ріг – Київ – Полтава». Захист бізнес-планів.	web-режим

У процесі роботи web-школи взяли участь 550 студентів 1-5 курсів, проведено телемости, конференції, захисти бізнес-проектів, зустрічі у web режимі. У процесі експериментальної роботи доведено значущість педагогічних умов у процесі впровадження системи розвитку підприємницької компетентності. Відповідно до визначених етапів розвитку підприємницької компетентності в межах Школи молодого підприємця було розроблено та впроваджено три програми підготовки: «Професійне самовизначення» (1–2 курси), «Бізнес-інкубатор ідей» (3–4 курси), «Науково-дослідна віртуальна фірма» (спеціалісти, магістри).

Провідною метою Школи молодого підприємця було: формування й розвиток у студентів компетентності до підприємницької діяльності. Досягнення такої мети передбачає індивідуалізованість розроблених і запропонованих завдань, психологічну підготовку, ґрунтовану на принципах активного проблемного навчання з використанням методів і засобів, які здатні збагачувати знання студентів, формувати в них творче, нестандартне підприємницьке мислення, розвивати пізнавальні інтереси, мотивацію до майбутньої підприємницької діяльності, сприяти самовизначенню й самоактуалізації в професії.

Кожна з програм орієнтується на визначені завдання, пропонує майбутнім фахівцям різні за тематикою та змістом види навчально-пізнавальної й підприємницької діяльності. Програма «Професійне самовизначення» (табл.2) включає: лекції-конференції з виступом відомих випускників-підприємців, лекції-диспути з обговоренням проблем підприємництва сьогодення, відео-лекції з демонстрацією проектів європейських і вітчизняних підприємців, лекції-бесіди на теми розвитку вітчизняного підприємництва, банк прикладних завдань і проектів щодо започаткування підприємницької ідеї, практикуми із запланованими варіантами помилок, роботу в групах із визначення початкової місії підприємства та перших кроків фірми на ринку, проблемні лекції в контексті розвитку виробничого підприємництва, багатоцільові лекції з диференціації фірми, підприємства, літні ігри майбутніх підприємців (дво-триденні інтелектуальні змагання на природі), лекції-екскурсії на відомі підприємства й фірми; організаційно-діяльнісні ігри й тренінги, наукові дослідження в галузі підприємництва й бізнесу

(розв'язання дослідницьких задач, написання есе і статті, робота з web-квестом «Ризики в підприємстві»).

Таблиця 2

Програма «Професійне самовизначення» (1-2 курси)

ТЕМА	Кількість годин відведених на:			
	лекції	практичні заняття	самостійна робота	Форма роботи
1	2	3	4	5
Змістовий модуль 1. Вимоги сучасного ринку праці до професійних компетентностей випускників ВНЗ економічного профілю				
Тема 1. Розвиток професійно важливих ділових якостей й компетентностей економістів.	2	1	2	круглий стіл з випускниками-підприємцями
Тема 2. Досвід європейської вищої економічної школи в контексті бізнес-освіти. Планування й розвиток кар'єри в майбутніх фахівців економічного профілю.	2	1	2	лекція-диспут з обговоренням проблеми
Тема 3. Організація договірних взаємовідносин у бізнесі. Форми і напрямки співробітництва партнерів.	1	4	2	Практичне заняття з запланованими помилками
Тема 4. Ділова комунікація та етика ділових відносин у підприємницькій діяльності.	1	2	2	Лекція-конференція
Тема 5. Організаційна культура й стратегія управління фірмою, етичні норми реклами.	2	4	2	Робота у малих групах
Тема 6. Шляхи підвищення ефективності підприємницької діяльності. Основні види ризиків на економічному ринку	2	2	2	Конкурс міні-проектів
Тема 7. Аналітичне оцінювання підприємницької діяльності в умовах ризику й невизначеності.	1	1	2	Бінарна лекція

Продовження табл.2

Тема 8. Комунікаційні технології в підприємстві. Знання етикету спілкування в Інтернеті.	1	1	2	Web-квест
<i>Всього годин</i>	<i>12</i>	<i>16</i>	<i>16</i>	
Змістовий модуль 2. Технологія створення власної справи				
Тема 9. Державна політика щодо розвитку підприємництва	2		2	Відео-лекція
Тема 10. Управління економічними ризиками, форми й напрями співробітництва на економічному ринку.	2	4	2	Робота в малих групах
Тема 11. Алгоритм створення власної справи, структура й зміст бізнес-плану	2	6	2	Змагання міні-проектів
Тема 12. Аналітичне оцінювання бізнес-проектів		2	4	Змагання міні-проектів
<i>Всього годин</i>	<i>6</i>	<i>12</i>	<i>10</i>	
<i>Разом годин</i>	<i>18</i>	<i>28</i>	<i>26</i>	

Значимо, що під час проведення програми здійснювався пошук форм навчання студентів, які б дозволили максимально підвищити рівень розвитку підприємницької компетентності в майбутніх фахівців економічного профілю.

Програма «Бізнес-інкубатор ідей» розвиває в студентів закладені на попередньому етапі підприємницькі компетентності, пропонуючи слухачам більш поглиблені й розширені види діяльності, а саме: міжпредметні спецсемінари, лекції – прес-конференції, лекції-брифінг, комп’ютерно-орієнтовані лекції, тренінг-сесії, web-конференції й web-зустрічі, формувальні та розвивальні організаційно-діяльнісні ігри на базі бізнес-інкубатора, літню школу підприємця в форматі економічної майстерні, більш ґрунтовну наукову роботу із виходом на всеукраїнський рівень. Усі запропоновані форми роботи на цьому етапі зорієнтовані на проблемно-пошуковий вид навчальної діяльності студентів, підвищення їх зацікавленості в результатах навчання підприємству, забезпечують усвідомлення механізмів функціонування підприємства в умовах невизначеності й ризику.

В процесі розвитку підприємницьких компетентностей використовуються технології імітаційно-ігрового навчання, зазвичай, ігри класифікують на ділові, рольові, імітаційні та управлінські. В. Никандров розширює наведену класифікацію та до різновидів ігрових методів включає: атестаційні, ділові, імітаційні, інноваційні, дослідницькі, операційні, організаційно-діяльнісні, організаційні, проблемно-орієнтовані, профорієнтовані, рольові, ситуаційно-рольові, творчі, управлінські, навчальні ігри [5]. А. Панфілова виокремлює такі види ігор: імітаційні ігри, між ними комп'ютерні імітаційні ігри; організаційно-діяльнісні ігри (ОДІ); ділові ігри. Розрізняють також ігрові технології, ігрові завдання, ігрові ситуації, ігрові вправи, ігрові прийоми («Ігрова ціль», «Так-ні», театралізація, логічний ланцюжок) тощо [9].

3-поміж відомих на сьогодні типів ігор, які застосовуються в системі підготовки та перепідготовки економістів, управлінців, менеджерів різного рівня, особливе місце посідають організаційно-діяльнісні ігри (ОДІ), завдяки винятковим, притаманним лише їм функціям. Із зовні ОДІ виглядають як ігри дорослих, учених, спеціалістів та менеджерів. Часто ОДІ нагадують наукові конференції, мозковий штурм. Сьогодні ОДІ оперують кількома класами ігрових методів, що знаходять широке застосування й розвиток, це: ділові, рольові, імітаційні й управлінські типи ігор.

Виникнення гри такого типу було обумовлено необхідністю суміжної праці філософської й науково-технічної сфер знань. Проблеми, що виникали в підготовці управлінців та загалом у сфері управління потребували взаємодії багатьох фахівців із різних галузей суспільного виробництва. Зазначимо, що перший праобраз ОДІ (організаційно-діяльнісної гри) виник як результат вирішення проблемної ситуації економічного гатунку. У 1979 р. Уральська філія Всесоюзного науково-дослідного інституту технічної естетики зіштовхнулася з завданням розробки програми дослідження асортиментів товарів народного споживання для Уральського регіону. Завдання ускладнювалося тим, що в цей час, як ми всі розуміємо, панувала планова радянська економіка й дана проблема не мала відомих рішень і взагалі навряд чи могла бути вирішеною [3].

Провідною метою ОДІ є збір матеріалів та моделей взаємодії та протидії, вирішення важливих ситуацій, сценаріїв поведінки в

професійній сфері, шляхів побудови стратегій власних дій. При цьому ОДІ володіють ще досить значними перевагами в розвитку найважливіших професійних якостей, що робить їх цінними й для формування складників професійної компетентності.

Дослідники виокремлюють особливості ОДІ, що відрізняють їх від інших типів ділових ігор, а саме: відносно менш жорсткий сценарій; різноманітний вибір ігрової діяльності, залежно від специфіки проблеми; орієнтація гри на пошук рішень нових, нетривіальних підходів; спрямованість на розвиток і впровадження нових методів колективної творчої роботи [3]. При цьому ОДІ, наголошують Т. Водолажська й А. Єгоров [3], – це не нова альтернатива діловим іграм. Від усіх інших ігор, орієнтованих на вирішення конкретних предметних завдань або ситуацій, ОДІ вирізняються закладеним у них принципом розвитку. Учасники такої гри не одержують нові знання, а беруть участь у процесі колективного мислення й діяльності з вирішення проблем, тобто самотужки і здобувають, і освоюють нове знання. В основі концепції такої гри є колективне вирішення проблемної ситуації в умовах неповної інформації, невизначеності ресурсів. Якщо ж проблема може бути вирішена в рамках відомих можливостей, ustalених підходів, то ОДІ не потрібні. Тут можуть бути використані інші методи, наприклад: ділові ігри, методи управлінського консультування, інтерактивні і продуктивні методи тощо. В останні роки в ОДІ широко використовуються інтуїтивні драми.

Організаційно-діяльна гра як особливий метод має дуже широкий спектр можливостей, розв'язуваних завдань, результатів, що досягаються засобами супутніх гри ефектів [3]. В умовах ОДІ виникають, підкреслює О. Анісімов, унікальні можливості для розвитку людини. Тільки через свою активність, проходячи певну кількість етапів розвитку гри, людина набуває нових знань – професійних і загальних. В умовах гри формуються проблемні ситуації, «протистояння між попередніми й теперішніми вимогами». Цінністю ОДІ є те, що в них дії гравців спрямовуються на оволодіння кардинальними нововведеннями, на розвиток практики; і той учасник, що уникає проблемних ситуацій, втрачає можливість набути нових знань і позбавляється перспектив подальшого особистісного й професійного розвитку. У процесі гри

за рахунок обов'язкових фаз рефлексії відбувається самовизначення відповідно проблемних ситуацій і, таким чином, відкриваються «двері» процесу саморозвитку [1, с. 375].

Ще один вид завдань, які вкрай рідко задаються як головні, але завжди виконуються в ОДІ як супутні, – це освіта, навчання, підготовка й підвищення кваліфікації фахівців і особливо керівників. В ідеології ОДІ, виокремлюють різні «фокуси управління». Перший фокус – «організація, керівництво й управління грою» – це керівник гри. У підпорядкуванні керівника перебуває команда ігротехніків, які є його представниками під час роботи груп. Їхнім завданням є організація роботи груп із визначеної теми. Ззовні робота ігротехніка схожа на роботу модератора, проте містить ще кілька специфічних функцій, зокрема, організації самовизначення й мислення гравців, які він, по можливості, забезпечує необхідними засобами (поняттями, схемами тощо). Ігротехнік має відстежувати зміни в діях гравців, виділяти лідерів, формувати проблемні ситуації, слідкувати за ходом рефлексії, комунікації, мислення [1, с. 353-354].

Другий фокус управління – «методологічний», що відповідальний за забезпечення колективу гри розумовими засобами й інструментами для виконання необхідних робіт, зокрема методологічними схемами. Методолог підключається до роботи тоді, коли учасники групи доходять до складної ситуації у своїх міркуваннях і переводить наявне в гравців знання в іншу форму. Третій фокус – «дослідницький» – вивчає процеси та проводить постійний моніторинг гри, унаслідок чого здійснює її рефлексивне управління. У тих іграх, де працює багато груп, дослідник може збирати й систематизувати результати роботи кожного дня. Ця інформація допомагає колективу гри бачити всю картину ОДІ цілком, з усіма прогалинами й недоробками [3].

Виокремлюються три великі етапи в проведенні ОДІ: підготовчий, ігровий і рефлексивний [14]. На підготовчому етапі розробляється концепція гри, цілі, які мають бути досягнуті. На цьому ж етапі формується команда, управлінський склад гри, складається регламент і власне оргпроект – список груп, за допомогою якого імітується певна сфера діяльності та програма ОДІ – поетапне розгортання робочого процесу, розкладеного на дні й форми робіт.

На ігровому етапі реалізується розроблена програма. Цей етап може ділитися на кілька фаз. На першій фазі надаються настановні доповіді всім учасникам гри, у яких червоною стрічкою йде виклад концепцій і найважливіших робочих цілей гри. Далі починається розподіл учасників за групами із наступною розробкою важливих понять відповідно теми гри. На другій фазі починається входження учасників у гру, організація груп. На наступних фазах проходить робота груп, їх переорганізація, формулюються проміжні висновки.

У ході групової роботи команда взаємодіє з ігротехніком. Він не займається створенням певного продукту, його дії полягають у наступному: він організовує знайомства членів команди та сприяє розподілу обов'язків між ними; активує процеси розумової діяльності учасників за рахунок використання методів мозкового штурму, групових дискусій; забезпечує емоційну й інформаційну підтримку гравцям; керує процесами групової динаміки; сприяє підтримці ігрового середовища та довіри між учасниками. У межах гри організатор не змінює поглядів учасників, а лише створює умови для визначення учасниками своїх недоліків і прийняття правильного рішення; ініціює в них потребу у власних змінах, у пошуку шляхів до нового стану [3, 2].

Як процеси самоорганізації, так й процеси саморозвитку в ОДІ забезпечуються головним чином за допомогою рефлексії всіх учасників і спеціальної організації рефлексивних процесів. Рефлексія тут виступає важливим методом, що передбачає розумову діяльність, аналіз і самоаналіз. У професійній діяльності вона визначає умови й межі професійних знань і вмінь, у колективній (практичній) роботі, у ході конфліктних ситуацій вона констатує можливість розумової діяльності. Поєднання практичних процесів із рефлексією є головним механізмом розумової діяльності учасників гри. Головним для кожного з них є удосконалення вмінь аналізувати себе і свою діяльність, переносити тягар колективної праці з інших на себе в плані самокритики, самовизначення в ситуації. У процесі рефлексії кожен має відповісти на питання, що він може й повинен робити в цій ситуації і що він, навпаки, не може й не повинен робити. Якщо учасник гри не може ввійти до рефлексивного процесу, сформулювати вимоги до себе й своїх здібностей, цінностей й ідеалів, він не

зможе зафіксувати для себе ту проблемну ситуацію, що підштовхне його здібності «щаблями розвитку» вгору. Без якості самовизначення й індивідуальної адекватизації, спрямованості дій на процес розуміння й прийняття можливості розвитку самопізнання неможливе досягнення ефекту розвитку, – вважає один з ідеологів ОДІ О. Анісімов [1].

Спеціальному ініціюванню рефлексивних процесів слугує рефлексивний етап, на якому узагальнюється досвід гри. Команда, що вирішувала проблему, аналізує отриманий досвід і фіксує його в певних формах. Для групи експертів на цьому етапі проходить узагальнення досвіду й вирішення професійних питань, формування майбутньої стратегії розвитку проблеми. Цей останній етап є по суті етапом виходу з гри й узагальненням досвіду, тому розгортається нібито двома паралельними каналами. Це дуже важлива й принципова частина всієї ОДІ, що обов'язково повинна проектуватися й прогнозуватися організаторами. Для них третій етап – це завжди етап цілеспрямованого й свідомого рефлексивного й розумового аналізу досвіду проведення гри й фіксація цього досвіду в тих або тих культурно значущих формах – нормативних проектних, методологічних, науково-дослідних тощо.

Програма гри, зазвичай, розрахована на кілька занять (сесій). У програмі гри для кожного дня передбачено кілька форм робіт. Робота в групах припускає розв'язання завдання з урахуванням мети роботи кожної із груп. Унаслідок групової роботи готуються доповіді, які виносяться на пленарні засідання. Кожен робочий день завершує ігротехнічна рефлексія. У програмі гри спеціально передбачено час для індивідуальної роботи й клубного спілкування, і, безумовно, для перерв на обід і сон [3].

Незважаючи на розмаїття ОДІ, вони засновані на поєднанні трьох основних форм: занять у спеціалізованих класах, у профільних, професійних, тематичних та експертних групах, загальних дискусіях всередині команди, рефлексивних занять, групових і загальних.

Отже, у найбільш спрощеному вигляді ОДІ можна представити як ігрову імітацію певної сфери діяльності, обмеженої в часі й просторі. ОДІ як метод і форма розвитку мислення й діяльності є особливо актуальними й затребуваними в тих суспільних ситуаціях, «коли потрібна системна трансформація,

тобто перетворення, реорганізація великої кількості складних, комплексних сфер діяльності» [3], до яких належить і підприємництво.

Концепція ОДІ дає змогу пройти цей шлях, отримати запроєктований результат і при цьому сформувати найцінніші професійні та особистісні якості, отримати нові знання, компетентності, потенції, знайти нові засоби взаємодії. Цьому сприяють закладені в ОДІ правила розгортання миследіяльнісної методології.

У нашому дослідженні ми усвідомлюємо значущість і цінність ОДІ для розвитку в майбутніх економістів необхідних компетентностей до підприємницької діяльності. Проте розроблена для підготовки професійних методологів ОДІ в наших цілях потребує певної адаптації як в організаційній структурі, так і в концептуальних положеннях.

Під організаційно-діяльнісною грою в контексті нашого дослідження розуміємо ігрову імітацію підприємницької діяльності, обмежену в часі й просторі гри, що дозволяє учасникам отримати необхідні компетентності для вирішення тих професійних проблем, які не мають визначених рішень. Вони, за дозованою допомогою організаторів гри, можуть бути знайдені майбутніми фахівцями тільки в умовах спеціально організованої взаємодії між різними професійними позиціями в процесі організації колективного мислення й діяльності, що імітується під час гри [3, 6].

Мету ОДІ вбачаємо у формуванні та розвитку функціонально-діяльнісного компонента підприємницької компетентності в майбутніх економістів. Відповідно до процесу розвитку такої компетентності виокремлюємо: вступні, формувальні, розвивальні й узагальнюючі ОДІ.

З урахуванням специфіки професійної підготовки майбутніх економістів ми розробили модель організації і проведення ОДІ.

У гри застосовуємо такі рольові позиції:

– Організатор-проектувальник, який розробляє концепцію гри і слідкує за її дотриманням у ході гри. Цю роль має виконувати досвідчений викладач.

– Організатор-аналітик, який відповідає за відбір змісту гри і слідкує за тим, щоб гравці його опрацьовували під час гри.

– Організатор-методолог відбирає ключові поняття, що підлягають засвоєнню в ході гри, допомагає гравцям методологічно правильно виконувати поставлені ігрові завдання.

– Помічники-консультанти – це по суті модератори в груповій роботі.

– Групи студентів – підприємці-початківці.

Організатори гри складають оргпроект – детальний опис роботи груп на кожному занятті, що включає опорні зразки для оперативної оцінки роботи груп і учасників.

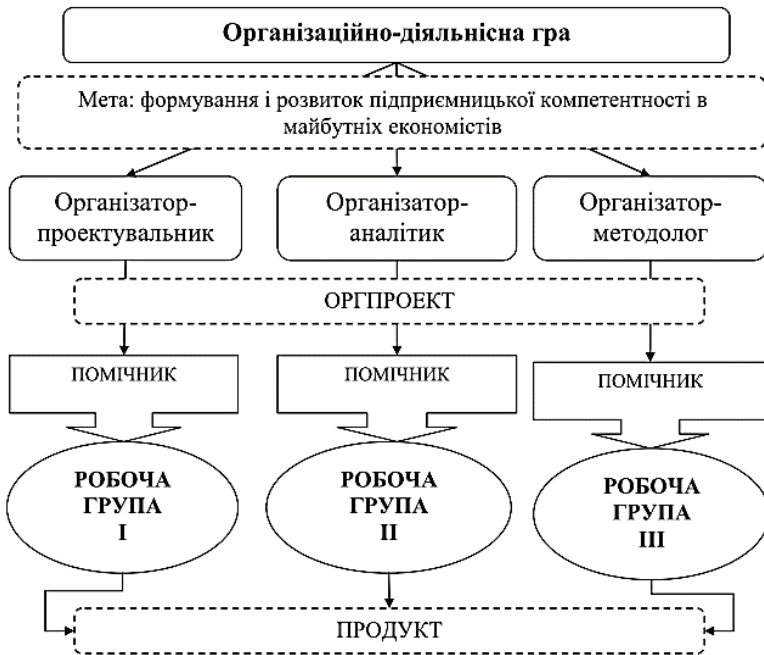


Рис. 4. Організаційна структура ОДІ

Досліджуючи можливості інтерактивних технологій навчання в сучасних умовах вищої економічної школи, доведено їх широкі перспективи у становленні освіченого, конкурентоспроможного фахівця галузі бізнесу. Упровадження навчальних ділових ігор, кейс-методу, інтерактивних форм кооперативного навчання сприяє формуванню підприємницької

компетентності майбутніх економістів за умови, якщо їх зміст відображує сутність майбутньої професії, націлюється на побудову «фундаменту» для відпрацювання студентами професійних навичок в умовах, наближених до реальних. Ключовою ознакою інтерактивного групового методу є кооперація студентів. Груповий (кооперативний) метод передбачає навчання в малих групах, об'єднаних спільною навчальною метою. Навчальна мета може бути спільною в тому випадку, коли в ході навчання, окрім засвоєння нових знань, умінь і навичок, група навчає кожного свого члена. Це передбачає систематичну участь кожного студента в навчанні всіх. Викладач керує роботою кожного студента опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи.

Робота в малих групах формує в молоді навички спілкування, співпраці, мислення, умінь порівнювати, зіставляти, поєднувати разом; творчі здібності. У таблиці 3 визначено позитивні і негативні аспекти інтерактивних технологій навчання.

Таблиця 3

Позитивні та негативні аспекти інтерактивних технологій навчання

Позитивні аспекти	Негативні аспекти
<ul style="list-style-type: none"> • Більш високий рівень і якість засвоєння знань. • Визначення рівня засвоєння студентами знань проводиться в позитивному середовищі. • У колективі встановлюються партнерські стосунки. • У викладача розкриваються якості організатора, формується творчий підхід до організації навчання. • Відбувається наближення навчального середовища до професійного, ефективною є імітація ділового спілкування й розподілу рольових позицій. 	<ul style="list-style-type: none"> • Необхідною є велика кількість часу для підготовки засобів інтерактивного навчання. • Необхідним є розроблення цілої комплексної системи оцінювання знань студентів. • Відчутний брак методичних розробок різних спеціальних предметів ВНЗ із формами інтерактивного навчання. • Наявною є потреба в оволодінні викладачем спеціальними методиками й засобами для реалізації кооперативних зв'язків у групі.

Отже, сьогодні існує чимало тренінгових методів, проте більшість із них, зважаючи на сферу застосування, належать до категорії соціального тренінгу або тренінгу особистісного зростання. У контексті нашої проблеми заслуговують на підвищену увагу два таких глумачення тренінгу – як методу тренування й відпрацювання провідних підприємницьких компетенцій (психологічний тренінг) та тренінгу як форми активного навчання підприємництву (навчальний тренінг).

Традиційно психологічний тренінг застосовують для розвитку навичок самопізнання, саморозуміння, рефлексії, зміни ставлення до себе, інших, напрацювання навичок саморегуляції, розвитку емоційної гнучкості, для покращення соціальної адаптації учасників. Психологічний тренінг уможлиблює не лише реалізацію діалогічного підходу й забезпечення максимальної пізнавальної активності учасників, розвитку в них рефлексивного мислення, а й вирішення за короткий термін завдань інтенсивного формування й розвитку професійних навичок підприємця. Загальну мету психологічного тренінгу в системі професійної підготовки І. Матійків [8] убачає у формуванні в майбутніх фахівців цілісного уявлення про майбутню професійну діяльність і про себе як її можливого суб'єкта; актуалізації інтересу до змісту майбутньої діяльності, потреби в особистісному і професійному самопізнанні, самовдосконаленні, дослідження власних здібностей, цінностей інтересів і ресурсів, необхідних для успішного оволодіння обраною професією і створення умов для їх розвитку; розвитку професійно важливих комунікативних і особистісних ділових якостей; оволодінні елементарними прийомами психологічної саморегуляції; формуванні позитивного ставлення до себе, майбутніх колег, до діяльності взагалі; опануванні сучасними технологіями тощо. Тренінг у вищій професійній школі може бути розглянутий як форма активного навчання, що спирається на досвід учасників, дає їм змогу отримати нову інформацію й у наступному ефективно використати її на практиці під час формування нових професійних і соціальних навичок. методичну систему формування й розвитку підприємницької компетентності; обґрунтовано зміст методики, механізмів і чинників підвищення ефективності досліджуваного процесу в умовах професійної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю.

Отже, у контексті професійної підготовки, виокремлено три етапи роботи з розвитку підприємницької компетентності фахівця економічного профілю. Методику представлено як сукупність методів, форм, підходів, алгоритмів, що мають поетапно впроваджуватися в систему професійної підготовки студентів економічних спеціальностей та в такий спосіб сприяти формуванню й розвитку в них діяльної готовності та здатності до підприємницької діяльності. Методична система включає власне методику формування й розвитку підприємницької компетентності майбутніх фахівців економічного профілю.

Список використаних джерел

1. Анисимов О. С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления / О. С. Анисимов. – Москва : Экономика, 1991. – 415 с.
2. Бобко А. М. Самостійна робота студентів як важлива складова фахової підготовки / А. М. Бобко // Пед. майстерня. – 2012. – № 4. – С. 17-21.
3. Водолажская Т. Организационно-деятельностные игры: Популярное введение : Монография / Т. Водолажская, А. Егоров. – Минск : АГТ-ЦСИ, 2006. – 70 с.
4. Воробьев Н. Е. Особенности системы образования в Финляндии / Н. Е. Воробьев, И. С. Бессарабова // Педагогика. – 2006. – № 2. – С. 112-114.
5. Гуревич Р. С. Веб-квест як інноваційна технологія навчання у вищій і середній школі / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2011. – № 21. – С. 36-47.
6. Дутка, Г. Я. Принцип фундаменталізації та його реалізація у математичній підготовці майбутніх економістів : Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Г.Я. Дутка. – Київ., 2009. – 472 с.
7. Лук'янова, Л. Б. Технологія організації проектної діяльності / Лариса Лук'янова // Імідж сучасного педагога. – 2009. – Вип.10 (99) : Підготовка вчителя в умовах глобалізації. – С. 16-21.
8. Матійків І. Соціально-психологічний тренінг як засіб розвитку професійної компетентності фахівців сфери обслуговування / І. Матійків // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2006. – № 6. – С. 124-132.
9. Панфилова А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности / А. П. Панфилова. – Санкт-Петербург : Знание, ИВЭСЭП, 2003. – 495 с.
10. Петренко С. Сколько времени нужно уделять разбору кейсов /

С. Петренко. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://mcstudy.blogspotcom/2009/08/blog-post_3073.html

11. Побірченко Н. А. Психологія підготовки учнівської молоді до оволодіння професіями бізнесу : Метод. посібник для вчителів / Н. А. Побірченко. – Київ : Знання, 1997. – 77 с.

12. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / Пометун О. // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / [під заг. ред. О.В. Овчарук]. – К. : „К.І.С.”, 2004. – 112 с.

2.3. Методичні засади впровадження сучасних навчальних технологій в процес підготовки майбутніх фахівців з управління персоналом

Пошук шляхів підвищення якості професійної підготовки студентської молоді обумовлений потребами українського суспільства у молодих кадрах, які здатні ефективно діяти, креативно мислити, самостійно приймати рішення, брати відповідальність на себе за результати діяльності. Вітчизняною вищою школою накопичено значний педагогічний досвід із розвитку професійно важливих якостей майбутніх фахівців, підготовки їх до здійснення певної професійної діяльності. Проте, роботодавці критично оцінюють рівень підготовки майбутніх фахівців, зокрема в галузі економіки, підприємництва, менеджменту зауважуючи про домінантність теоретичної підготовки у фаховій освіті та її слабкий зв'язок з реальним сектором економіки. Важливою умовою, що впливає на якість професійної підготовки фахівців, є впровадження у навчальний процес сучасних навчальних технологій, які спрямовані на розвиток пізнавальної діяльності, сприяють формуванню у студентів активного ставлення до оволодіння обраною професією.

Сутність та особливості впровадження сучасних педагогічних технологій в освітню практику є об'єктом дослідження як зарубіжних, так і українських учених і практиків. Використанню інноваційних педагогічних технологій у навчальному процесі вищих навчальних закладів присвячені дослідження А. Вербицького, М. Кларіна, А. Нісінчук, С. Сисоевої,

І. Смолюк, Д. Чернилевського, О. Янкович та інших. Інтерактивні форми і методи навчання висвітлені в працях Л. Артемової, В. Докучаєвої, Н. Кічук, О. Комар, І. Мельничук, О. Пометун, В. Ягоднікової, В. Ясвіна. Шляхи активізації навчально-пізнавальної діяльності знайшли відображення в роботах М. Єнікеєва, Г. Ковальчук, В. Лозової, В. Онищука, Л. Степашко, І. Харламова, Т. Щукіної та ін.

Однак, проблема впровадження сучасних навчальних технологій залишається актуальною для викладачів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю, які не мають, як правило, педагогічної освіти і значною мірою спираються на власний досвід та досвід своїх колег. Певною мірою це стосується викладачів-початківців, які ведуть практичні заняття з фахових дисциплін. Не виключенням є підготовка фахівців з управління персоналом, яку здійснюють викладачі відповідних кафедр економічних факультетів.

На теперішній час статистика ринку праці свідчить, що фахівці з управління персоналом (HR-менеджери) входять до складу престижних, затребуваних та високооплачуваних професій. Коло їх повноважень включає пошук та відбір персоналу, розробку систем мотивації, організацію навчання персоналу, формування кадрового резерву, розвиток корпоративної культури, моніторинг ринку праці, ведення кадрового діловодства. Значні очікування роботодавців щодо результативності роботи HR-менеджерів (ейчарів) у формуванні та реалізації кадрової політики компанії обумовлюють високі вимоги до їх компетентності у здійсненні бізнес-процесів, пов'язаних з управлінням персоналом, та вміннями працювати з людьми. В зв'язку з цим перед викладачами кафедр управління персоналом стоять складні завдання щодо забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх фахівців в сфері управління персоналом, їх конкурентоспроможності на сучасному ринку праці.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень з активізації пізнавальної діяльності студентів доводить, що саме інтерес значною мірою сприяє здобуттю нових знань під час вивчення різних дисциплін професійної підготовки студентів і відіграє роль провідного мотиву пізнавальної діяльності. Видатний науковець С. Л. Рубінштейн зазначав, що мотивування процесу учіння

великою мірою залежить від провідних інтересів індивіда. До мотивів учіння, в основі яких лежить певний інтерес, дослідник відніс: безпосередній інтерес до самого змісту предмета; інтерес, викликаний характером розумової діяльності; опосередкований інтерес до предмета, викликаний уявленням про майбутню діяльність; інтерес, зумовлений процесом навчальної діяльності [18, с. 258-259].

Педагогічною наукою і практикою доведено, що саме впровадження сучасних навчальних технологій в процес професійної підготовки студентів всіляко сприяє підвищенню їх інтересу до обраної професії, усвідомленню практичного значення фахових дисциплін. Це суттєво впливає на рівень навчальної активності майбутніх фахівців та робить навчальний процес не лише цікавим, а й продуктивним, оскільки розвивається критичне мислення, формується здатність до прийняття оригінальних нестандартних рішень [1; 3; 6; 9;13].

За висловлюванням науковців «навчальна технологія» - поняття близьке, але не тотожне поняттю «педагогічна технологія». Воно відбиває шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах відповідного навчального предмета, теми [11, с.133]. Навчальна технологія потребує спеціальної організації навчального змісту, адекватних йому форм і методів навчання. Розглядаючи інноваційні навчальні технології як основу модернізації університетської освіти, О. А. Дубасенюк зауважує, що «...навчальні технології є органічним поєднанням науково обґрунтованого і раціонально відібраного навчального матеріалу та організаційних форм, які створюють умови для збагачення мотивації, стимулювання активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів». До структури технології навчання вона включає систему методів, прийомів і способів цілепокладання, планування, організації, контролю, коригування й оцінювання навчально-пізнавальної діяльності студентів з метою формування в них культури навчальної праці [7, с.13].

Однією із важливих форм організації навчального процесу у вищій школі є практичні заняття. Саме на практичних заняттях здійснюється активне формування і розвиток у студентів навичок і вмінь, які необхідні для майбутньої професійної діяльності. Це пов'язано з тим, що на такого роду заняттях студент має змогу

виступати не лише об'єктом педагогічного впливу, а й активним суб'єктом навчального процесу [14]. Досліджуючи значення і роль активних методів навчання, Т. М. Хлебнікова зауважує, що перед викладачами вищих навчальних закладів постає завдання створення певних умов діяльності студентів, постановка їх у ситуацію вибору між ремісницьким і творчим, авторським ставленням до власної діяльності, створення умов для самоактуалізації, самореалізації особистості [20]. Підтримуємо думку дослідниці, що застосування активних методів навчання на практичних заняттях має певні переваги і дає можливість створювати сприятливі умови для співпраці, формувати вміння працювати в команді, виявляти самостійність і відповідальність у прийнятті рішень, учитися швидко реагувати в умовах дефіциту часу й інформації; розвивати продуктивне мислення, аналітичні навички та комунікативні здібності.

Відомо, що основні керівні положення, які висвітлюють вимоги до змісту, організації й методики проведення навчальних занять, і дотримання яких забезпечує оптимальне функціонування процесу навчання, є принципами навчання [14]. Впровадження сучасних навчальних технологій у процес практичної підготовки майбутніх фахівців з управління персоналом має відповідати загальнодидактичним принципам науковості, системності і послідовності, свідомості, активності, доступності навчання, зв'язку теорії з практикою та наочності у навчанні. Поряд з цими класичними дидактичними принципами навчання важливе значення мають такі принципи організації навчальної діяльності, як принцип професійної орієнтації навчання, принцип мотиваційного забезпечення навчального процесу, принцип суб'єктності та активної комунікації учасників навчального процесу.

Розглянемо значення виокремлених принципів. Так, реалізація принципу професійної орієнтації навчання дає можливість поглибити уявлення студентів про майбутню професію через виконання практичних завдань, які розкривають особливості фахової діяльності. Навчальний матеріал має відповідати сучасним тенденціям в управлінні людськими ресурсами, здійсненні кадрової політики підприємств і організацій різних форм власності. Разом з тим, навчальна діяльність має викликати у студентів інтерес до обраної спеціальності, усвідомлення її соціальної значущості,

зацікавленість у власному професійному становленні через вміння використовувати набуті знання у вирішенні професійних завдань.

Психологічною наукою доведено, що ефективність будь-якої навчальної технології значною мірою детермінована врахуванням мотивації поведінки студента [16, с.135-136]. Отже, головний зміст принципу мотиваційного забезпечення навчального процесу полягає в спонуканні майбутніх фахівців до активної пізнавальної діяльності, орієнтацію їх на здобуття необхідних умінь, навичок та досягнення позитивних результатів. В той же час самі прийоми активізації навчання спрямовані на підтримання інтересу студентів до навчальної діяльності, вмотивованості учіння.

Відомо, що результативність педагогічного процесу безпосередньо залежить від того, які відносини склалися між учасниками навчального процесу. У зв'язку з цим важливим принципом впровадження сучасних навчальних технологій є принцип суб'єктності та активної комунікації. Він передбачає створення певного освітнього середовища, яке забезпечує суб'єкт-суб'єкту взаємодію викладача і студентів у навчальній діяльності. Організація навчального процесу на засадах співпраці, активності, взаємоповаги, довіри його суб'єктів є не лише умовою підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців, але і засобом навчання.

Загальнодидактичні і виокремлені принципи тісно пов'язані між собою, зумовлюють один одного, створюючи органічну єдність, яка є організуючим початком спільної діяльності педагога і студентів в процесі професійної підготовки.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми впровадження сучасних навчальних технологій у підготовку майбутніх фахівців різних спеціальностей доводить, що в спеціально створених умовах, які моделюють зміст професійної діяльності та характерну для неї систему професійних дій, можливість стимулювання особистої активності студентів та формування їх професійної компетентності значно зростає [2; 5; 9; 15].

Слід зауважити, що сам процес впровадження активних методів навчання вимагає від викладача вищої школи спеціальної психолого-педагогічної підготовки, значних методичних зусиль, педагогічної майстерності. Особливо це стосується молодих

викладачів, випускників магістерських програм, які працюють на кафедрах з правом викладання професійних дисциплін, зокрема проведенням практичних занять.

Накопичений досвід та аналіз наукових надбань із зазначеної проблеми дозволив нам розробити модель впровадження сучасних навчальних технологій (рис. 1), яка допоможе викладачу усвідомити сутність процесу досягнення очікуваних результатів сформованості загальних та професійних компетентностей майбутніми фахівцями. В процесній моделі представлено три блоки : змістовний, технологічний та організаційний.

Змістовний блок моделі містить дві складові: виокремлення загальних та професійних компетентностей, на формування яких націлене вивчення конкретної теми навчальної дисципліни, та відбір навчального матеріалу, який буде сприяти формуванню означених компетентностей. Це важливий етап проектування педагогічного процесу, який визначає змістовну складову освітньої діяльності з кожної конкретної теми навчальної дисципліни і є фундаментом формування у студентів комплексу теоретичних знань, умінь і навичок.

Одним із компонентів технологічного блоку процесної моделі є вибір сучасних навчальних технологій, які забезпечують інструментарій пізнавальної діяльності студентів в процесі засвоєння навчального матеріалу.

Як приклад, на табл.1 ми представили планування навчальних технологій на практичних заняттях з дисципліни «Мотивування персоналу». Вибір навчальної технології відповідно до теми навчальної дисципліни обов'язково має передбачати очікувані результати формування професійних компетенцій. Наприклад, за темою «Методи нематеріальної мотивації трудової поведінки» практичне заняття проводимо у формі ділової гри «Мотиваційне меню підприємства». Прогнозуємо такі результати формування професійних та загальних компетенцій: вміння узагальнювати провідний досвід зарубіжних та вітчизняних компаній щодо впровадження нетрадиційних нематеріальних прийомів стимулювання персоналу, здатність розробляти програми нематеріальної мотивації працівників.

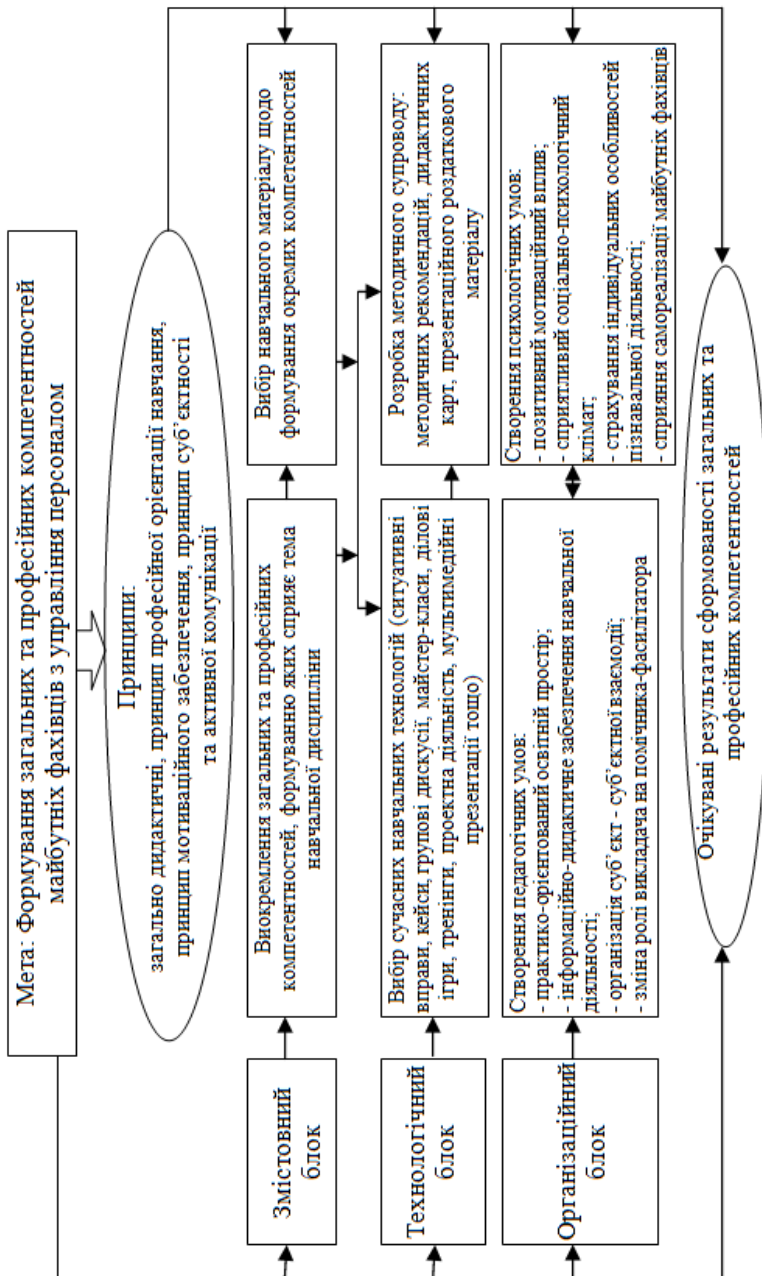


Рис.1. Процесна модель впровадження сучасних навчальних технологій

Таблиця 1

Вибір навчальних технологій для практичної підготовки студентів з дисципліни «Мотивування персоналу»

Тема навчальної дисципліни	Навчальна технологія	Очікувані результати формування професійних компетенцій
Змістовні та процесуальні теорії мотивації персоналу	Мультимедійні презентації	Розуміння сутності мотиваційних теорій як підгрунтя сучасних мотиваційних механізмів. Здатність дослідження мотиваційного поля працівників організації та складання мотиваційної карти колективу.
Матеріальна, трудова та статусна мотивація	Ситуаційні вправи. Написання есе	Здатність приймати обґрунтовані рішення щодо використання прийомів матеріальної, трудової та статусної мотивації відповідно до мотивів трудової діяльності персоналу
Мотивуюча роль систем оплати праці, організація преміювання	Ситуаційна вправа «Премія»	Усвідомлення студентами особливостей преміювання як мотиваційного механізму. Здатність організувати процес преміювання працівників підприємства.
Методи нематеріальної мотивації трудової діяльності	Ділова гра «Мотиваційне меню підприємства»	Вміння узагальнювати провідний досвід зарубіжних та вітчизняних компаній щодо впровадження нетрадиційних нематеріальних прийомів стимулювання персоналу. Здатність розробляти програми нематеріальної мотивації працівників.
Оцінка персоналу та її мотивуюча роль	Круглий стіл з роботодавцями «Методи оцінювання персоналу»	Здатність визначати показники ефективності трудової діяльності, обирати методи оцінювання персоналу. Вміння організувати процедуру оцінювання персоналу підприємства.
Системи мотивації персоналу підприємства	Ділова гра «Розробка програми мотивації і стимулювання працівників підприємства»	Здатність розробляти комплексні програми мотивації і стимулювання персоналу підприємства відповідно до мотиваційних профілів працівників та особливостей їх діяльності

Другим компонентом технологічного блоку є розробка методичного супроводу, який може включати методичні рекомендації щодо виконання певної квазіпрофесійної діяльності студентів, методичні карти проведення ділових ігор, тренінгів, майстер-класів, групових дискусій; ситуативні вправи, презентаційний матеріал та інше.

Методичні карти, на жаль, не мають широкого застосування у викладацькій діяльності у закладах вищої освіти. Проте, саме складання методичних карт практичних занять з використанням активних методів навчання сприяють розвитку педагогічної майстерності, унеможливають використання «методичного сурогату» викладачами-початківцями. Схему розробки методичної карти практичного заняття з дисципліни «Управління персоналом» на тему «Технологія співбесіди з претендентом на вакантну посаду» ми навели в табл.2. Такий підхід до планування практичного заняття з використанням тренінгових вправ дає можливість викладачу чітко визначити структуру навчальної діяльності, регламентувати кожний етап роботи студентів, контролювати виконання поставлених завдань протягом заняття.

Організаційний блок нашої моделі включає створення певних педагогічних і психологічних умов, які є необхідними обставинами для досягнення результатів навчальної діяльності. За висловлюванням науковців педагогічні умови є структурною оболонкою технологій навчання чи педагогічних моделей, завдяки їм реалізуються компоненти технології.

До педагогічних умов, які сприяють успішному провадженню сучасних навчальних технологій, ми віднесли :

- створення практико-орієнтованого освітнього простору;
- розробку інформаційно-методичного забезпечення навчальної діяльності;
- організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому процесі;
- зміну ролі викладача на помічника-фасилітатора, консультанта.

При визначенні психологічних умов ми спиралися на думку Л. А. Дзюби, яка психологічні умови впровадження сучасних освітніх технологій пов'язує із створенням певного освітнього простору, зокрема розвиваючої ситуації. Дослідниця зазначає, що основним функціональним полем розвиваючої ситуації у вищих навчальних закладах є аудиторні практичні заняття, на яких відбувається взаємодія викладача та студента [5, с. 5].

Таблиця 2

Методична карта практичного заняття (схема)

Методична карта практичного заняття з дисципліни «Управління персоналом»		
<p>Тема: Технологія співбесіди з претендентом на вакантну посаду(3 год.)</p> <p>Мета заняття: Сформувати у майбутніх фахівців з управління персоналом уявлення про їх відповідальність за формування кадрового складу підприємства. Опанувати технологію проведення первинної співбесіди з претендентом на вакантну посаду.</p> <p>Тип заняття: Тренінгові вправи з елементами відео-тренінгу.</p> <p>Забезпечення заняття:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Наочні засоби: мультимедійна презентація, відео-ролик процедури відбору персоналу; - Роздатковий матеріал: чек-плани проведення співбесіди; - Технічні засоби навчання: мультимедійна система; - Аудиторне забезпечення: робочі місця для роботи студентів в групах. 		
Структура заняття		
Структурні компоненти	Змістовні складові заняття	Регламент часу
1.Організаційно-методична установка	Повідомлення викладачем теми, мети та завдань практичного заняття. Мультимедійна презентація студентів: зв'язок теми з професійною діяльністю фахівця з управління персоналом (завдання СРС)	10 хв.
2.Етапи практичної роботи	I етап. Формування робочих груп із 4 студентів. Розподіл ролей всередині групи: HR-менеджер з відбору персоналу, претендент на заняття посади, два експерти. Ознайомлення з роздатковим матеріалом. Підготовка до спільної роботи.	15 хв.
	I етап. Робота в групах. Проведення первинної співбесіди HR-менеджером з претендентом на заміщення визначеної посади за чек-планом. Робота експертів з оцінювання процедури співбесіди. Обговорення результатів в групі.	40 хв.
	III етап. Виступи експертів щодо результатів проведення співбесід. Обговорення проблем, які виникли в процесі тренінгових вправ.	15 хв.
	IV етап. Перегляд відео-ролика «Технологія співбесіди на заміщення посади».	30 хв.
	Спільне обговорення: як студенти оцінюють свою роботу в тренінгових вправах, що нового вони усвідомили після перегляду роботи професіоналів у відео-ролику, які завдання ставлять для себе щодо формування фахових компетенцій з набору персоналу.	15 хв.
3. Аналіз та підсумки практичного заняття	Аналіз викладача результатів роботи студентів на практичному занятті. Підведення підсумків. Заключне слово.	10 хв.

У нашому дослідженні психологічними умовами ефективного впровадження сучасних методів навчання визначено:

- здійснення позитивного мотиваційного впливу на пізнавальну діяльність студентів;
- створення сприятливого психологічного клімату взаємодії учасників навчального процесу;
- врахування індивідуальних особливостей пізнавальної діяльності студентів;
- сприяння самореалізації майбутніх фахівців з управління персоналом в освітньому процесі.

Обґрунтуємо зазначені педагогічні та психологічні умови впровадження сучасних навчальних технологій в процес підготовки майбутніх фахівців з управління персоналом.

Перша педагогічна умова пов'язана із практико-орієнтованим змістом навчальної діяльності студентів. Ми розглядаємо два аспекти практико-орієнтованого змісту: по-перше, зміст завдань і вправ, які пропонуються студентам, мають містити достовірні факти, яскраві приклади, складатися на реальних матеріалах підприємств і організацій; по-друге, практичні заняття з використанням активних методів навчання мають проводитися в умовах, наближених до реальних, в яких доведеться працювати майбутнім фахівцям. Для реалізації цієї умови викладачам кафедри необхідно мати джерела отримання необхідної інформації через фахову періодичну літературу, інтернет-ресурси, бази практик студентів та обов'язково пройти стажування у департаменті управління персоналом великого підприємства.

До другої педагогічної умови ми віднесли інформаційно-методичне забезпечення навчальної діяльності студентів, яке має допомогти студентам опанувати матеріал кожної теми і навчальної дисципліни в цілому та досягти мети вивчення певного курсу. Методичний супровід вивчення дисципліни, зокрема практичних занять, має містити достатню кількість друкованих матеріалів (ситуативні вправи, зразки планів, таблиць, бланків кадрового діловодства, інший роздатковий інформаційний матеріал). Важливе значення у методичному забезпеченні мають також мультимедійні презентації, відеоматеріали тощо. Обов'язковою умовою якісної підготовки фахівців з управління персоналом є використання інформаційних систем в управлінні персоналом, зокрема програми «1С: Підприємство 8.0 «Зарплата та управління персоналом».

Необхідною умовою ефективності педагогічного процесу є організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яка є сутнісною характеристикою особистісно-орієнтованого навчання. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія передбачає діалогічний принцип організації взаємовідносин між викладачем і студентом, в яких вони визнаються рівноправними партнерами, і їх спілкування характеризується рівністю психологічних позицій та гуманістичною установкою. Така взаємодія відбувається в спільній діяльності і орієнтована на розкриття творчого потенціалу студента, його особистісне зростання та професійний розвиток [4].

Водночас організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників навчального процесу не можлива без зміни професійно-особистісної позиції викладача вищої школи. Тому четвертою педагогічною умовою ми визначили готовність викладача до ролі фасилітатора-помічника, консультанта, який має діяти за принципом «розвиваючої допомоги». Н. Є. Мойсеюк зауважує, що сутність такого підходу виявляється в тому, щоб не робити за особистість, не вказувати їй, що робити, не вирішувати її проблеми, а допомагати усвідомити себе і побудити власну активність та внутрішні сили, щоб вона сама робила вибір, знаходила рішення і відповідала за них [12]. Реалізація цієї функції викладача вимагає не тільки розуміння ним (викладачем) ролі помічника-консультанта, а й готовність до такої діяльності. Отже, вважаємо обов'язковою складовою успішного впровадження сучасних навчальних технологій спеціальну підготовку викладача вищої школи через психолого-педагогічні семінари кафедр, участь у фасилітативних тренінгах, самоосвіту [17].

Першою психологічною умовою, виконання якої значною мірою впливає на результативність впровадження сучасних навчальних технологій, ми визначили позитивний мотиваційний вплив на професійне становлення майбутніх фахівців з управління персоналом в процесі навчальної діяльності. Ми ґрунтувалися на висновках науковців, що умови, в яких відбувається учбова діяльність, самі можуть бути мотивостворюючими чинниками. Визначено, що сприяють мотивації навчальної діяльності студентів і є необхідними під час вивчення окремої дисципліни (теми) наступні прийоми:

- ознайомлення студентів із метою та завданнями вивчення навчальної дисципліни (теми), їх зв'язок з формуванням професійних компетенцій;

- оновлення змісту навчального матеріалу останніми досягненнями теорії і практики, добір змістовних, цікавих прикладів та фактів;

- вибір оптимальних форм, методів і засобів спільної навчальної діяльності викладача і студентів;

- впровадження демократичного стилю спілкування учасників навчального процесу та створення атмосфери співпраці, довіри та взаємоповаги;

- створення позитивного емоційного напруження під час аудиторних занять з метою активізації діяльності.

Друга психологічна умова пов'язана з необхідністю створення сприятливого психологічного клімату взаємодії учасників навчального процесу. Доведено, що значною мірою психологічний клімат під час навчальної діяльності залежить від рівня психологічної культури викладача як керівника навчального процесу і як суб'єкта спільної діяльності викладача і студента. Сприятливому психологічному клімату притаманні позитивне ставлення до діяльності, взаємоповага учасників навчального процесу, підтримка і взаємодопомога, можливість вільного висловлювання власної думки, відсутність тиску з боку викладача на прийняття рішень, доброзичлива критика та зростання активності членів колективу. Отже, за умови створення позитивного психологічного клімату під час проведення практичних занять з використанням сучасних навчальних технологій, вірогідність досягнення очікуваних результатів значно збільшується.

Врахування індивідуальних особливостей пізнавальної діяльності студентів в навчальному процесі також є важливою психологічною умовою впровадження активних методів навчання. Розглядаючи кожного студента як особистість, яка має властивий лише їй набір індивідуальних особливостей, можна створити найсприятливіші умови для розвитку пізнавального інтересу майбутніх фахівців та їх активності у навчальній діяльності. Раціонально підібрані методи, прийоми роботи із студентами на основі виявлених індивідуальних особливостей не тільки забезпечують продуктивну освітню діяльність, а й сприяють формуванню індивідуального стилю майбутньої професійної діяльності [19]. Саме індивідуальний підхід до організації навчальної діяльності дає можливість реалізувати особистісну компоненту в професійній освіті.

Якісною характеристикою особистості є потреба в самореалізації як прагненні людини до повнішого самовиявлення та розвитку особистісних можливостей. Потреба в самореалізації є джерелом активності особистості. Саме тому однією із психологічних умов успішного впровадження сучасних навчальних технологій визначено сприяння самореалізації особистості майбутнього фахівця в навчальній діяльності. Реалізація цієї умови здійснюється через створення ситуацій успіху, атмосфери відкритості, довіри, можливості висловити власну думку, мати іншу точку зору.

Всі зазначені психолого-педагогічні умови взаємопов'язані та взаємообумовлені і разом створюють відповідне освітнє середовище, яке сприяє успішному впровадженню сучасних навчальних технологій у професійну підготовку майбутніх фахівців з управління персоналом, забезпечує формування професійних компетенцій та їх професійне становлення.

Серед сучасних навчальних технологій особливе місце займають тренінгові технології, в яких розвиток професійних навичок і компетентностей студентів відбувається в умовах наближених до реальної професійної діяльності.

Досліджуючи проблеми підвищення якості підготовки студентів у вищих навчальних закладах, Т. В. Пушкарьова зазначає, що процес професійної підготовки має бути зорієнтований на певну «копію» професійної діяльності, тобто квазіпрофесійну діяльність, яка дозволить студентам інтеріоризувати всі ті знання, які студенти набувають у навчальному закладі, зробити їх особистісно значущими та професійно важливими для формування своєї конкурентоспроможності на ринку праці [18, с.305]. За її визначенням суть квазіпрофесійної діяльності полягає в моделюванні або відтворенні умов і ситуацій професійної діяльності майбутнього фахівця. Вона навчальна за формою і професійна за змістом – являє собою трансформацію змісту та форм навчальної діяльності в адекватні їм зміст і форми професійної діяльності [3]. Квазіпрофесійна діяльність є певною перехідною ланкою між навчальною та трудовою професійною діяльністю і має три контексти: предметний, соціальний, психологічний [2]. Базуючись на цих положеннях, можна припуститися думки, що саме застосування квазіпрофесійної

діяльності в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з управління персоналом уможливить більш ефективне засвоєння як предметного, так і соціального контекстів професійної діяльності при виконанні типів практичних завдань. На необхідності відтворювати умови, які максимально наближені до реальних, наполягає й М. Ю. Коллегаєв [10].

З метою формування навичок практичної діяльності студентів у Західнодонбаському інституті Міжрегіональної Академії управління персоналом створена навчально-тренінгова фірма (НТФ), де майбутні економісти, менеджери здійснюють професійну діяльність в умовах віртуального підприємства. Один з модулів роботи НТФ присвячений управлінню персоналом. Навчання студентів в тренінговій фірмі відбувається за програмою навчальної дисципліни варіативної компоненти навчального плану «Тренінг професійного спрямування».

Тренінг організовано на первинних посадах відділу управління персоналом віртуального підприємства, який дозволяє забезпечити закріплення знань і набуття навичок, необхідних для виконання завдань та обов'язків відповідного рівня професійної діяльності. В процесі тренінгу студент послідовно виконує комплекс професійних завдань на посадах фахівців відділу управління персоналом: фахівця з рекрументу, менеджера з навчання і розвитку персоналу, фахівця з мотивації і внутрішнього PR, спеціаліста з кадрового аудиту та фахівця з кадрового діловодства. Цикл підготовки студентів з кадрових бізнес-процесів на віртуальному підприємстві представлено на рис.2.

Кожне робоче місце забезпечено положенням про відділ управління персоналом віртуального підприємства, посадовою інструкцією, комплексом професійних завдань, які має виконати студент, обіймаючи цю посаду. Сам викладач виступає у ролі завідуючого відділом управління персоналом і надає в разі необхідності необхідні консультації студентам, допомогу, здійснює контролюючу функцію та оцінює результати виконання посадових обов'язків на віртуальних робочих місцях.

Досвід роботи доводить доцільність такої форми практичної підготовки майбутніх фахівців. Студенти мають можливість самостійно виконувати професійні завдання, приймати рішення, нести відповідальність за результати роботи. Це значно активізує навчальну діяльність.



Рис. 2. Цикл практичної підготовки студентів у відділі управління персоналом НТФ

Таким чином, з впевненістю можна констатувати, що даний вид професійної підготовки має суттєві переваги: студенти отримують практичні навички діяльності на реальному робочому місці за обраною професією, формуються уміння професійного спілкування, корпоративної поведінки, відповідальності за результати роботи, що значно підвищує рівень їхньої конкурентоспроможності на ринку праці [2].

На підставі вище викладеного можна зробити наступні висновки. Впровадження у навчальний процес підготовки майбутніх менеджерів з управління персоналом активних методів навчання є важливою умовою формування їх професійної компетентності та конкурентоспроможності. Для успішного застосування сучасних навчальних технологій необхідним є створення певних педагогічних і психологічних умов. Визначено, що значна роль у формуванні практичних навичок належить організації квазіпрофесійної діяльності. Практична підготовка в умовах навчально-тренінгової фірми дає можливість в модельованих ситуаціях майбутньої діяльності навчити майбутніх фахівців з управління персоналом вирішувати професійні завдання, приймати рішення та взаємодіяти.

Подальшого дослідження потребують особливості використання інформаційних систем у професійній підготовці майбутніх фахівців з управління персоналом, можливості веб-ресурсів в методичному забезпеченні навчальної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Бабаян О. О. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами імітаційно-рольового моделювання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. О. Бабаян ; Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2009. – 21 с
2. Басалаева Н. В. Особенности смыслообразования в условиях квазипрофессиональной деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Н. В. Басалаева. – Барнаул, 2006. – 191с.
3. Вербицкий А. А. Деловая игра как форма контекстного обучения и квазипрофессиональной деятельности студентов / А. А. Вербицкий // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология, 2009. – №4. – С. 73-84.
4. Грішко-Дунаєвська В. А. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія в процесі вивчення іноземної мови у вищих військових навчальних закладах: сутність та її структурні компоненти / В. А. Грішко-дунаєвська // Зб. наук. праць Національної Академії прикордонної служби України. Серія: педагогічні та психологічні науки. – № 1 (70), 2014. – С. 209-224.
5. Дзюба Л.А. Психологічні чинники впровадження сучасних освітніх технологій у вищому навчальному закладі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Л. А. Дзюба ; Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Київ, 2003. – 21 с.
6. Доронина Н. Н. Организация учебного процесса в вузе с использованием активных методов обучения: методы обучения студентов в вузе / Н. Н. Доронина // Социология образования. – 2011. – № 3. – С. 36.
7. Дубасенюк О. А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти // Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін: Зб. наук.-метод. праць / За ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. – С. 3-14.
8. Житник Н. В. Практико-орієнтована підготовка фахівців в умовах регіонального вищого навчального закладу / Н. В. Житник // Професійна освіта: проблеми і перспективи, 2015. – Випуск 9. – С.29-35.
9. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті: навч. посіб / Г. О. Ковальчук. – К.: КНЕУ, 2003. – 298 с.

10. Коллегаев М. Ю. Особенности реализации квазипрофессиональной деятельности в профессиональной подготовке бакалавров туризма / М. Ю. Коллегаев // Педагогика высшей школы и профессиональное образование, 2012. – №3(5). – С. 21-23.
11. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник / О. В. Малихін, І. Г. Павленко, О. О. Лаврентьєва, Г. І. Матукова. – Сімферополь : Дайфі, 2011. – 270 с.
12. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. –3-є видання доповнене. – К., 2001. – 608 с.
13. Огороднійчук І. А. Значення та роль активних методів навчання на практичних заняттях у вищій школі // Scientific Journal «ScienceRise: Pedagogical Education». – № 8(4), 2016. – С. 35-38.
14. Ортинський В. Педагогіка вищої школи: підручник / В. Ортинський. – Львів: Вид. Львівської політехніки, 2017. – 500 с.
15. Основи психології: Підручник / За заг. ред. О.В. Киричука, В. А. Романця. – К.: Либідь, 1995. – 632 с.
16. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: навч. посіб. / М. В. Артюшина, Л. М. Журавська, Л. А. Колесніченко та ін.; За заг. ред. М. В. Артюшиної. – К.: КНЕУ, 2008. – 336 с.
17. Пундик И. Я. Фасилитирующая функция педагогических технологий в деятельности преподавателя вуза / И. Я. Пундик // Сб. науч. трудов «Ярославский педагогический вестник». – № 2 (59), 2009 – С. 119-124.
18. Пушкарева Т. В. Практико-ориентированные подходы к интериоризации профессиональных знаний студентами в вузе / Т. В. Пушкарева // Прогрессивная педагогика, 2011. – №10 (25). – С. 305-307.
19. Сергеев С. М. Урахування індивідуальних особливостей студентів у навчанні та вихованні / С. М. Сергеев, А. О. Рощупкін // Зб. наук. праць: Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2015. – № 2 (46). – С.182-194.
20. Хлебнікова, Т. М. Ділова гра як метод активного навчання педагога/ Т. М. Хлебнікова. – Харків: Основа, 2003. – 80 с.

2.4. Організаційно-педагогічні умови управління самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики у системі університетської освіти

У нормативних документах про модернізацію вищої педагогічної освіти зазначається, що особистий досвід як головна перевага майбутнього фахівця вимагає розробки теоретичних положень, що розкривають можливості самоосвітньої діяльності у професійному становленні, саморозвитку і самоорганізації студентів педагогічних університетів. Проблема оптимізації самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів математики у системі університетської освіти потребує дослідження в контексті управління даним процесом. Відповідно сучасний вищий навчальний заклад, що готує конкурентоспроможного фахівця в педагогічній сфері, покликаний організувати самоосвітній процес і реалізувати теоретико-методичні засади управління самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики.

У контексті нашого дослідження доцільно зазначити, що управління навчальним процесом і самоосвітньою діяльністю, на думку науковців, має специфічні риси, які полягають у необхідності враховувати інтереси держави й майбутніх фахівців, недопустимості маніпуляцій розвитком і професійним становленням студентів (В. Крижко, І. Мамаєва); актуалізації управлінського аспекту самоосвітньої діяльності (Л. Жарова, А. Линенко, Н. Сидорчук, В. Шпак та ін.); вивчення взаємозв'язку навчального і самоосвітнього процесу у вищій школі (І. Аржанова, А. Балакіна, Н. Кудас, О. Співаковський та ін.).

Про роль управління викладачами самоосвітою студентів йдеться в роботах Л. Жарової, І. Котляррової та ін., а необхідність педагогічного керівництва нею відзначають І. Ільясов, В. Ляудіс, Б. Райський та ін.

У дослідженні І. Соколової наголошується, що через велику потребу в самоосвіті педагогів управління нею «повинне охоплювати практично всіх тих, хто навчається, на всіх рівнях системи освіти» [14, с. 37].

Нагадаємо, що А. Айзенберг розуміє під управлінням самоосвітою «цілеспрямований вплив на зміст, форми і методи оволодіння знаннями тими, хто самостійно займається, вибір і використання ними джерел наукової та загальнокультурної інформації» [1, с. 33].

Багато науковців вважають, що для здійснення людиною самоосвітньої діяльності потрібен певний попередній етап, який І. Берєцков називає пропедевтикою самоосвіти, розуміючи її як «підготовчий курс, процес – особливий вид освіти, що включає цілеспрямовані дії педагога або іншої компетентної особистості з формування певних знань, навичок і вмінь самоосвітньої діяльності, культури розумової праці, наукової організації всієї роботи, спрямованої на освоєння найбільш раціональних способів підвищення своєї загальної та спеціальної освіченості, суспільно значимих і корисних для цієї особистості» [2, с. 6–7].

Важливість педагогічного управління на підготовчому етапі підкреслюють Н. Хмель та Н. Іванова, вважаючи, що підготовка студента до самоосвіти проходить у декілька етапів, на кожному з яких педагогічне управління повинне мати якісно новий зміст. Учені виокремлюють три сторони підготовки до самоосвітньої діяльності – психологічну, інтелектуальну та організаційну [16].

Вивчення й аналіз стану досліджуваної проблеми показав, що основними завданнями самоосвіти майбутніх вчителів математики в системі університетської практики є:

- усвідомлення майбутніми педагогами ролі й значення самоосвітньої діяльності як важливого чинника формування їхнього професійного образу та готовності до творчої професійно-педагогічної праці;

- створення сучасних моделей самоосвітнього процесу;

- опанування методикою й технологіями самоосвітньої діяльності;

- забезпечення оптимальних організаційно-педагогічних умов для управління самоосвітньою діяльністю;

- оволодіння вміннями самоконтролю досягнень у самоосвітній діяльності як важливим чинником професійного зростання та самоорганізації студентів – майбутніх вчителів.

Отже, проблеми якісної педагогічної освіти нині все тісніше пов'язують із вирішенням і теоретичним обґрунтуванням завдань, змісту, методики управління самоосвітньою діяльністю, розкриттям її сутності як важливого чинника професійного становлення майбутніх вчителів, зокрема майбутніх вчителів математики.

Розкриваючи змістову характеристику основних понять досліджуваної проблеми зазначимо, що ускладнення функцій

педагогічної праці, підвищення попиту на творчу особистість диктують необхідність майбутнім учителям математики ще в педагогічному університеті опанувувати методику й техніку самоосвітньої діяльності.

Наголосимо, що освіта і самоосвіта – складові ланки одного багатфункціонального процесу, що забезпечує професійне становлення майбутнього вчителя математики, його вміння залишатися суб'єктом в умовах безперервно мінливої дійсності. Завдання університету полягає в тому, щоб готувати студентів до постійної навчальної активності, тобто формувати в них потребу, бажання та здатність до самоосвітньої діяльності.

Зазначимо, що навчальна діяльність перебуває в рамках навчання, для якого вона є об'єктом управління, адже навчання визначає структуру, закономірності, функціонування та формування навчальної діяльності. Механізм навчання визначає управління ним, а не передачу навчальної інформації студенту. При цьому слід зауважити, що тільки за наявності грамотного педагогічного управління навчальною діяльністю можна стимулювати і самоосвітній процес, який передбачає перехід управління в самоуправління студентами власними пізнавальними діями та вчинками.

Управління процесом навчання – система, що складається з керівного органа (суб'єкта управління), об'єкта управління, необхідних засобів управління, а також прямого та зворотного зв'язків. Підсистемою управління є самоуправління студента. Загальна модель управління навчальною діяльністю показана на рис. 1.1. [13].



Рис.1.1. Модель системи управління навчальною діяльністю студентів

Різниця між навчальною та самоосвітньою діяльністю лежить у площині управління пізнавальним процесом власними навчальними діями. Управління навчальною діяльністю здійснюється переважно викладачем, а самоосвітня діяльність – при самоуправлінні особистості. Самоосвітня діяльність являє собою усвідомлений перехід від системи зовнішнього управління до самоуправління власними пізнавальними діями.

Більшість учених (В. Буряк, О. Малихін, Н. Михайлова, Г. Наливайко, Н. Наумченко, Н. Сидорчук, С. Юдакова) говорять про тісний взаємозв'язок навчальної та самоосвітньої діяльності в підготовці майбутніх вчителів до обраної професії: перша створює основу для другої, а головне її завдання полягає в тому, щоб навчити студентів учитися. Вона покликана: озброїти їх набором навчальних дій, допомогти засвоїти теоретичні знання; навчити їх орієнтуватися в різних джерелах інформації для вирішення практичних завдань; допомогти в оволодінні вміннями раціональної розумової діяльності; навчити студента мислити на основі наукових понять і освоєних теоретичних положень; формувати установку на творчу діяльність і нестандартне рішення навчальних завдань; оптимально використовувати інтелектуально-творчий потенціал студентів у нестандартних ситуаціях.

Усі отримані знання та способи роботи у процесі навчальної діяльності є основою для самоосвітньої діяльності. Важливо впливати на майбутнього вчителя математики засобами і образом обраної професії, що створює емоційно-позитивне ставлення до неї, посилює професійну спрямованість і готовність до самоосвітньої діяльності. У той же час результативність навчальної діяльності багато в чому визначається характером самоосвітньої діяльності студентів педагогічного університету.

Акцентуємо увагу на тому, що самоосвітня діяльність виходить за рамки навчання: механізмом її здійснення виступає сам студент, його потреби й інтереси. Самоосвітня діяльність, на відміну від навчальної, характеризується вищим рівнем пізнавальної активності та самостійності. Їй властиві переважно всі ті ж характеристики, що й навчальній, але вона спрямована на конкретну особистість студента, його професійний образ, професійний розвиток, оскільки її зміст визначається освітньою стратегією самого індивіда, його мотивацією, установками, інтересами й потребами, що визначають механізм професійного становлення.

Результат навчальної та самоосвітньої діяльності визначає готовність майбутніх вчителів математики до самоосвітньої діяльності.

Ми розглядатимемо *готовність до самоосвітньої діяльності* як складне особистісне утворення, що ґрунтоване на позитивній мотивації до отримання нових знань та на активізації здатності до збагачення інтелектуального потенціалу, сукупності знань, умінь, навичок як бази, на якій відбувається загальний і професійний розвиток особистості, що забезпечує результативність управління та самоуправління самоосвітньою діяльністю.

Цілком прийнятною є думка А. Галустова [4], що зміст і структура готовності до самоосвітньої діяльності як важливої характеристики педагогічного професіоналізму визначаються змістом і структурою цієї діяльності. Структуру готовності майбутнього вчителя математики до самоосвітньої діяльності розглядаємо як потенційне багаторівневе особистісне утворення, що об'єднує у своєму змісті мотиваційно-ціннісний, змістово-процесуальний, емоційно-вольовий і рефлексивно-оцінний компоненти, які всебічно характеризують структуру самоосвітньої діяльності студентів.

Кожен структурний компонент готовності характеризується критеріями й показниками, вираженість яких дає можливість оцінювати динаміку розвитку та ступінь сформованості цього складного особистісного утворення у майбутніх вчителів математики, яке еволюціонує в декілька рівнів, змістові характеристики яких подані далі.

Вважаємо, що майбутнім вчителям математики із **високим рівнем** готовності до самоосвітньої діяльності притаманні позитивне ставлення до обраної професії та прагнення до творчого оволодіння її основами; стійка позитивна мотивація самоосвітньої діяльності, глибокі й міцні знання з навчальних дисциплін, здатність установлювати міжпредметні зв'язки; уміння працювати з різними джерелами й засобами інформації; яскраво виражені якості: емоційність, рішучість, самостійність, ініціативність, креативність, рефлексивність. Студенти з цим рівнем володіють навичками самоорганізації та самоуправління, аналізу результатів самоосвітньої діяльності та об'єктивною самооцінкою навчальних досягнень.

Середній рівень готовності майбутніх вчителів математики до самоосвітньої діяльності характеризується прагненням навчитися самостійно формулювати цілі самоосвітньої діяльності, до постійного оновлення своїх знань; усвідомленням зв'язку та взаємозумовленості між самоосвітньою діяльністю і професійним становленням; систематизованими знаннями з навчальних предметів, але нечітким усвідомленням міжпредметних зв'язків; умінням працювати з різними джерелами та засобами інформації, але не завжди раціональним використанням методів самоосвітньої діяльності; сформованістю навичок самоорганізації та самоуправління, але не завжди вмінням плануванням самоосвітнього процесу; яскраво вираженими емоційно-вольовими якостями, але не завжди проявленими рефлексивними здібностями й умінням аналізувати результати діяльності.

Низький рівень готовності до самоосвітньої діяльності характеризується у майбутніх вчителів математики нестійкими мотивами до цього виду діяльності, відсутністю потреби в систематичному занятті нею; неглибокими знаннями з навчальних предметів і невмінням установлювати міжпредметні зв'язки з різними галузями знання; безсистемністю в роботі з різними джерелами та засобами інформації; несформованістю вмінь і навичок самоорганізації діяльності й самоуправління нею; слабким проявом у діяльності емоційно-вольових якостей; нерозвиненістю рефлексивних здібностей; слабким володінням навичками аналізу результатів власної діяльності; неадекватністю самооцінки.

Для наочності рівні готовності можна подати схематично (табл. 1.1.).

Як бачимо з таблиці, чітке розуміння майбутніми вчителями математики критеріїв і показників готовності до самоосвітньої діяльності дає їм змогу відстежувати процес переходу цього складного особистісного утворення від низького до середнього та високого рівнів, усвідомлювати роль і значущість самоосвітньої діяльності у власному професійному становленні та якісному оволодінні обраною спеціальністю. Ефективність самоосвітньої діяльності у професійному становленні майбутніх педагогів визначається рівнем готовності до неї, цілеспрямованістю навчання на підготовку студентів до цього виду діяльності та педагогічного управління нею.

Таблиця 1.1.

Рівні готовності майбутніх вчителів математики до самоосвітньої діяльності

Рівень	Компонент			
	Мотиваційно-ціннісний	Змістово-процесуальний	Емоційно-вольовий	Рефлексивно-оцінний
Високий	Позитивне ставлення до обраної професії, прагнення до творчого оволодіння її основами; стійка позитивна мотивація самоосвітньої діяльності	Глибокі й міцні знання з навчальних дисциплін; сформовані вміння самостійно здійснювати й організувати пошук та обробку інформації; використовувати її для вирішення навчальних і професійних проблем	Яскраво виражені емоційно-вольові якості та здібності до самоорганізації й самоуправління	Сформовані навички аналізу навчальних досягнень, розвинені рефлексивні здібності та адекватна самооцінка професійного становлення
Середній	Прагнення до постановки і формулювання мети самоосвітньої діяльності; потреба в оновленні знань, стійкий інтерес до самоосвітньої діяльності та бажання займатися нею	Знання з навчальних предметів систематизовані, але міжпредметні зв'язки чітко не усвідомлюються; сформовані вміння роботи з різними джерелами та засобами інформації, які однак не завжди раціонально використовуються в самоосвітній діяльності	Є навички самоорганізації та самоуправління, але не завжди раціонально планується самоосвітній процес; прояви самостійності, ініціативності, відповідальності, цілеспрямованості, креативності виражені слабо, не завжди відбувається управління емоціями та вольовими процесами	Рефлексивні здібності розвинені, але навички аналізу засвоєні слабо, самооцінка навчальних досягнень об'єктивна

Продовження табл.1.1

Низький	Байдужість до педагогічної діяльності; негативне ставлення до самоосвітньої діяльності; відсутність потреби в оновленні знань і самостійному поповненні професійного багажу	Поверхові предметні знання, міжпредметні зв'язки відсутні; слабко сформовані вміння й навички роботи з різними джерелами та засобами інформації	Не сформовані навички самоорганізації та самоуправління, слабо виражені рішучість, самостійність, ініціативність, наполегливість, здатність управляти емоційним станом і вольовими процесами	Рефлексивні здібності не розвинені, навички аналізу власної діяльності не сформовані, неадекватна самооцінка власних навчальних досягнень і професійного зростання
---------	---	--	--	--

Є очевидним, що готовність до самоосвітньої діяльності визначається обсягом культурно-професійних знань, суб'єктною позицією майбутнього вчителя математики, пізнавальними мотивами, навичками роботи з різними джерелами й засобами інформації, оволодінням прийомами раціональної розумової діяльності та самоорганізації самоосвітньої діяльності.

У самій сутності самоосвітньої діяльності закладений її управлінський аспект, який, на великий жаль, не отримав поки що всебічного теоретичного обґрунтування в науковій літературі.

У сучасній методичній літературі з питань теорії і практики управління нерідко поняття «управління», «керівництво», «організація» ототожнюють і використовують як синоніми. Звісно, ці поняття взаємопов'язані, але між ними є суттєва різниця. Вважаємо, що самоосвітня діяльність майбутнього вчителя математики – процес, тому з методологічного погляду коректнішим буде поняття «управління самоосвітньою діяльністю», тоді поняття «організація самоосвітньої діяльності» варто розглядати складником управління. При цьому організація об'єднує в собі мотивацію, планування самоосвітньої діяльності, її методичне забезпечення, моніторинг знань та керівництво, спілкування зі студентами.

Для ефективної організації управління самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя математики важливою є думка Є. Хрикова, що сутністю управлінської діяльності в навчальному закладі є перенесення положень педагогіки, психології, досвіду в практику його роботи. Тому погоджуємося з дослідником: управління буде ефективним, якщо воно здійснюється на основі науково обґрунтованого плану діяльності; у структурі управлінської діяльності повніше реалізується спланований зміст її в тому або тому управлінському циклі; воно забезпечене достатньою інформацією про реалізацію управлінських рішень; повніше забезпечується необхідний рівень розмаїтості підсистем навчального закладу; забезпечується цілісність усіх функцій управління в кожному з управлінських циклів [17, с. 79–82].

Зазначимо, що в педагогіці чітко розмежовані поняття «управління» та «самоуправління». Для поняття «управління» обов'язкові, по-перше, наявність суб'єкта і об'єкта управління, по-друге, об'єктивна необхідність суб'єкта управління, що базується на оцінюванні стану об'єкта, і по-третє, спрямованість діяльності суб'єкта на відновлення діяльності об'єкта з самоуправління.

У зв'язку з цим, Г. Єльнікова зазначає, що самоуправління – це властивість живої матерії, природне явище, яке відбувається на основі об'єктивних законів. Зовнішнє управління – це вид діяльності одних людей (суб'єктів), яким делеговані повноваження щодо управління діяльністю інших людей (об'єктів), які й делегували ці повноваження суб'єктам. Це штучне для живої матерії явище, оскільки організоване не природою, а людиною та не дозволяє повністю відтворити шляхи об'єктивного розвитку системи для її переведення в найбільш стійкий стан. Тому ці два процеси доцільно поєднувати.

Таке сполучення управління і самоуправління дає можливість:

- визначити межі зовнішніх вимог і реальних обставин, поміж яких можлива реалізація власних потреб об'єкта;
- виробити мету діяльності на основі узгодження зовнішніх вимог, власних потреб і реальних обставин;
- об'єктові – забезпечити реалістичність досягнення мети, суб'єктові – одержати сигнал про відповідність висунутих вимог до можливостей об'єкта і за необхідності провести відповідне коригування вимог [6, с.134].

Отже, можна висновувати, що загалом ідеться не про примус майбутніх вчителів математики до самоосвітньої діяльності, а про його активізацію, створення на основі моніторингу таких зовнішніх організаційно-педагогічних умов, у яких студент відчуватиме внутрішню мотивацію до самоосвітніх дій. Подібну думку знаходимо і в А. Айзенберга: «Самоосвіта може розвиватися при дотриманні двох кардинальних умов: наявності потреби в самоосвіті та певної ситуації для її задоволення» [1, с. 16]. При цьому слід зазначити, що в сучасних умовах функціонування системи вищої освіти практично відсутні які-небудь дієві стимули для формування в студентів внутрішніх стимулів до самоосвітньої діяльності, а отже, зовнішні стимули повинні набути домінуючого характеру.

Якщо розглядати самоосвітню діяльність майбутніх вчителів математики як об'єкт управління, то це поняття повинне набути таких видових відмінностей:

- наявності об'єкта і суб'єкта управління;
- циклічності процесу управління суб'єктом об'єктом, ґрунтованої на безперервному моніторингу змін актуального стану об'єкта;
- спрямованості діяльності об'єкта управління на відновлення самоуправління об'єкта [15, с. 34].

Визначення поняття «самоосвітня діяльність» може бути уточнене з урахуванням специфіки розгляду його як об'єкта управління. «Самоосвітня діяльність» – це процес самоуправління, самовдосконалення, самозміни стану та ступеня якості самопізнання, самоорганізації, самовизначення, самооцінки, самоконтролю й саморозвитку особистості, який передбачає високий рівень готовності до самоосвітньої діяльності у сфері професійного становлення студентів та який циклічно і системно організовується й контролюється зовнішнім суб'єктом на основі безперервного моніторингу здатності та готовності особистості до самоуправління.

Уточнення поняття «самоосвітня діяльність» як об'єкта управління має вагоме значення для педагогіки з погляду не лише наукової новизни, але й можливості розробки на його основі технології управління самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики. Ефективність самоосвітньої діяльності

неможлива без управління цим процесом, взаємодії її з навчальною діяльністю. Метою управлінської діяльності викладача є визначення способів подолання невідповідностей між навчальною та самоосвітньою діяльністю студентів. Завданням освітнього менеджменту є забезпечення розробки та реалізації організаційної структури управління взаємодією навчальної та самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів математики з урахуванням можливостей і здібностей особистості майбутнього фахівця.

Управління процесом взаємодії навчальної та самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів математики включає такі структурно-функціональні компоненти:

- мету діяльності викладача як суб'єкта управління навчальним і самоосвітнім процесами як важливими складниками професійного становлення майбутніх фахівців;

- суб'єкти самоосвітньої діяльності (викладача, студентів);

- об'єкти управління (зміст, форми, методи та засоби організації самоосвітньої діяльності студентів).

Управління взаємодією навчальної та самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів математики, процесом підготовки їх до самоосвіти переважно розглядається як взаємодія викладача й студентів з оволодіння функціями самоосвітньої діяльності та вміннями їх реалізувати, вироблення стратегії й тактики самоосвітньої діяльності як важливого чинника професійного розвитку майбутнього вчителя математики.

Отже, у процесі реалізації самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів математики велике значення мають організаційний та управлінський її аспекти. Під «управлінням самоосвітньою діяльністю» розумітимемо процес скоординованих заходів, який циклічно й системно організовується та контролюється зовнішнім суб'єктом на основі неперервного моніторингу здібностей і готовності особистості до самоуправління, самовдосконалення, самозміни стану та ступеня якості самопізнання, самоорганізації, самовизначення, самооцінки, самоконтролю й саморозвитку особистості, який передбачає високий рівень готовності до самоосвітньої діяльності у сфері професійного становлення студентів та їх самоорганізації.

Управлінський аспект викладацької діяльності підготовки майбутніх вчителів математики до самоосвіти зумовлює чітке

уявлення викладачами специфіки освітнього менеджменту, його цілей, завдань, змісту, технологій, моніторингу та оцінювання результатів цієї діяльності.

Педагогічне управління самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики має циклічний характер, а кожен етап – особливе змістове наповнення.

Перший етап – передбачає збір і аналіз інформації з питання підвищення самоосвітньої компетентності майбутніх вчителів математики, рівня їхньої професійної підготовки.

Другий етап – прийняття відповідного управлінського рішення щодо підвищення самоосвітньої компетентності майбутніх вчителів математики. На цьому етапі проводиться самоаналіз діяльності студентом, взаємний аналіз роботи студентами, аналіз роботи викладачем. Результати цього етапу покладаються в основу визначення цілей самоосвітньої діяльності та прогнозування її результатів.

Третій етап – постановка мети, виділення задач і прогнозування результатів організації управлінської діяльності, з'ясування з викладачем їхніх бажань і форм управління. На цьому етапі створюється модель управління самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики.

Четвертий етап – планування дій викладача щодо управління самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики.

П'ятий етап – організація діяльності студентів задля їхнього професійного вдосконалення під час самоосвітньої діяльності.

Шостий етап – регулювання і коригування проведеної роботи, індивідуальна робота з студентами в напрямі розвитку їхньої готовності до самоосвітньої діяльності. Визначається рівень досягнення поставлених цілей, регулювання та коригування проведеної роботи, індивідуальної роботи зі студентами. За результатами аналізу визначаються нові завдання щодо подальшого професійного росту студента.

Сьомий етап – аналіз результатів управління самоосвітньою діяльністю студента, виявлення позитивного в цій роботі, корекція недоліків.

Управлінський цикл, що наповнений конкретним змістом і формами проведення роботи, приводить до конкретних позитивних

результатів, які залежать від використання методів управління самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики.

Нам імпонує точка зору С. Крисюк, згідно з якою «методи управління – шляхи, способи здійснення функцій управління, які забезпечують досягнення встановлених цілей та результатів» [5, с.424]. Розрізняють методи управління – це способи впливу тієї чи тієї ланки системи управління на іншу або на керовані об'єкти для досягнення накресленої мети управління, і методи керівництва – способи впливу на людей, які реалізують цю мету. Перші націлені на об'єкт управління, другі – на конкретних виконавців, які мають індивідуальні особливості. Серед методів управління, зазначає С. Крисюк, виокремлюють загальні та специфічні; прямого й непрямого управлінського впливу, управління організацією, управління діяльністю, адміністративні, соціально-психологічні, економічні та інші. Вибір методів управління залежить від професіоналізму, досвіду, особистих якостей управлінців, стилю управлінської діяльності, рівня професіоналізму колективу, матеріально-технічних, фінансових можливостей [5, с. 424].

Зазначимо, що в педагогічній літературі виокремлюють такі види управління: пряме управління (студент діє за алгоритмами); співуправління (студент діє за планом, за допомогою підказок, навідних запитань, евристичних приписів тощо); самоуправління (студент ставить перед собою мету, для досягнення якої самостійно обирає шляхи її реалізації) [18]. При управлінні самоосвітньою діяльністю доцільно поєднувати різні його види, але треба прагнути до збільшення частки самоуправління.

Розглядаючи самоосвітню діяльність як важливий чинник професійного становлення особистості, багато вчених її результативність у професійному розвитку майбутніх вчителів математики пов'язують з необхідністю забезпечення оптимальних умов, які забезпечують ефективність управління нею та її організації. За глибоким переконанням В. Луганського, Г. Наливайко, П. Пшебильського, Т. Симонової, ефективність управління самоосвітньою діяльністю визначається сукупністю умов внутрішнього та зовнішнього плану. До внутрішніх умов Г. Наливайко відносить: активність педагога у виборі тем для самодослідження, необхідних джерел інформації, чітке планування роботи, реалізацію плану, отримання результату, самоаналіз

досягнутого, самокорекцію та постановку нових завдань. Серед зовнішніх умов дослідниця називає засоби управлінського впливу на особистість [10, с. 68]. Автором також не повністю врахована специфіка самоосвітньої діяльності, що не дає змоги виокремити найбільш специфічні умови, що позитивно впливають на результативність цієї діяльності.

Слушною є точка зору В. Корвякова, який виходить із неперервності процесу освіти і вважає, що «необхідно створити у вищі умови для прояву кожною особистістю творчих можливостей та її постійного руху й розвитку» [11, с. 60], і зазначає: «Через багатоаспектність і багатокомпонентність організації самоосвітньої діяльності готовність особистості до її здійснення є невід’ємною умовою ефективності управління самоосвітнім процесом» [11, с. 61].

Проведений нами аналіз літератури дає можливість узагальнити знахідки різних авторів (М. Гумерової, Е. Зеєра, Г. Селевка, І. Шаршова та ін.) з визначення умов організації самоосвітньої діяльності та управління нею. Серед сукупності таких умов усе більше уваги приділяється організаційно-педагогічним.

Вивчаючи різні визначення поняття «організаційно-педагогічні умови» Н. Іполітова та Н. Стерхова називають низку ознак, що характерні для цього поняття:

1) сукупність цілеспрямовано сконструйованих можливостей змісту, форм, методів цілісного педагогічного процесу (заходів дії), що сприяють успішному рішенню його завдань;

2) поєднання заходів впливу управління педагогічною системою (освітнім процесом або його складниками) у тій або іншій ситуації;

3) взаємопов’язаність і взаємозумовленість заходів, що забезпечують у своїй єдності ефективність вирішення поставлених освітніх завдань;

4) організацію таких заходів – дії, які забезпечують цілеспрямоване, плановане управління розвитком цілісного педагогічного процесу, тобто управління процесуальним аспектом педагогічної системи;

5) систему організаційно-педагогічних умов, що добираються з урахуванням структури реалізованого процесу [8].

Як бачимо, організаційно-педагогічні умови є сукупністю необхідних і достатніх чинників, що забезпечують організацію, регулювання, взаємодію об'єктів і явищ самоосвітнього процесу для досягнення поставленої мети. Організація таких умов передбачає обов'язкову активну позицію всіх суб'єктів освітнього процесу.

На нашу думку, управління самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики спрямоване на створення організаційно-педагогічних умов її організації та реалізації. Місія управління самоосвітньою діяльністю переважно розглядається як взаємодія викладача та студентів. При цьому важливо спрямувати зусилля на підтримку майбутніх вчителів математики, усвідомлення ними функцій самоосвітньої діяльності в їхньому професійному саморозвитку, вироблення стратегії й тактики цієї діяльності.

Комплекс умов розглядається нами як єдність цілей, явищ, дій, що спрямовані на об'єднання завдань організаційного (організація управління самоосвітньої діяльності студентів) і педагогічного (інтеграція управлінських дій та діяльності суб'єктів навчання) планів для результативного формування готовності майбутніх вчителів математики до самоосвітнього процесу.

Серед умов, на нашу думку, слід виокремити *створення педагогічно керованого освітнього середовища як умови управління самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики, що являє собою сукупність об'єктів, зміна якостей яких впливає на результативність цієї діяльності*. Ефект створення освітнього середовища зумовлений рівнем управлінської культури викладача, ступенем володіння ним управлінськими вміннями, які є показниками його управлінської компетентності. Серед них виокремлюються такі:

– готовність до використання управлінських знань у ситуації підготовки студентів до самоосвітньої діяльності;

– уміння прогнозувати стратегію й тактику самоосвітньої діяльності студентів у їхньому професійному становленні;

– навички аналізу та самоаналізу, управлінські дії, самооцінки та самореалізації їх у процесі підготовки студентів до самоосвітньої діяльності;

– управлінська взаємодія та взаємовідношення у процесі підготовки до самоосвітньої діяльності;

- професійно-управлінська позиція як основа управління підготовкою студентів до самоосвітньої діяльності;
- уміння інтегрувати функції вирішення завдань підготовки студентів до самоосвітньої діяльності [19, с. 75].

Вважаємо, що педагогічне кероване освітнє середовище здійснює суттєвий вплив на самоосвітню діяльність майбутніх вчителів математики, яка своєю чергою через цілісну систему освіти оновлює навколишнє середовище. Велике значення для розвитку взаємодії освітньої системи з педагогічним керованим освітнім середовищем має їх цілісність, єдність зовнішніх і внутрішніх чинників протягом певного часу. Для забезпечення успіху самоосвітньої діяльності в ході вирішення управлінських задач викладач має вивчити зовнішні умови, досягнути їхні суть і взаємозв'язки, з'ясувати реальний і потенціальний їх вплив на результативність цього процесу, а після цього прогнозувати, контролювати важливі для формування готовності майбутніх вчителів математики до самоосвіти умови, що складаються в освітньому середовищі, і керувати ними. При цьому важливим є контроль як реальна можливість активно впливати, управляти, окреслювати результати та уникати небажаних ефектів.

Не менш значущою умовою управління самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики є *організація її на засадах «Я»-концепції* – ціннісного образу власного «Я» особистості; відносно постійної, усвідомленої, переживаної системи уявлень майбутнього вчителя математики про самого себе, свої можливості та здібності. На основі цих уявлень він буде свої стосунки з навколишньою дійсністю, з іншими учасниками освітнього процесу та сприймає себе як активного суб'єкта самоосвітньої діяльності.

Вважаємо, що управління самоосвітньою діяльністю має бути орієнтованим на процес самопізнання та самоорганізацію майбутніх вчителів математики. У психології самосвідомість трактується як знання самого себе, знання про себе, про свої можливості та здібності, уявлення про перспективи власного професійного становлення й зростання. В управлінському процесі важливо організувати діяльність так, щоб студенти осмислювали значущість і функції самосвідомості в самоосвітній діяльності.

Нагадаємо, що О. Новиков, визнаючи важливу роль самосвідомості у становленні особистості та її професійному дозріванні, виокремлює такі функції самосвідомості в самоосвітній діяльності людини: а) «Я» є тією точкою, тією перспективою, з якої людина сприймає та осягає світ; б) самосвідомість виконує результативну роль в діяльності [12, с. 37]. Самосвідомість формується у процесі накопичення досвіду сприйняття особистістю себе з різних поглядів, у різних ситуаціях і обставинах. Самосвідомість виступає як динамічне утворення, його формування, розвиток, зміни зумовлені як зовнішніми чинниками, так і внутрішніми причинами.

Професійна самосвідомість може бути реальною та ідеальною. Реальна самосвідомість – це уявлення особистості про себе, про те, що вона собою зараз являє. Ідеальна самосвідомість – це уявлення особистості про себе відповідно до перспективи власного зростання, професійного становлення. Реальна та ідеальна самосвідомість не завжди збіжні – їх відмінність є стимулом для самоосвітньої діяльності, спонукачем саморозвитку у професійному плані, за наявності позитивної мотивації та установки майбутніх вчителів математики на оволодіння обраною професією.

Наголосимо, що не менш значущим моментом в управлінні самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики є самовизначення як важливий складник «Я»-концепції. Управлінський процес спрямований на те, щоб студенти чітко уявляли, що їм потрібне для результативного оволодіння обраною професією, які чинники оптимально впливають на їхній розвиток і рівень професіоналізму, яку роль відіграє самоосвітня діяльність в їхньому професійному становленні та як вона має бути організована, щоб бути результативною.

Самовизначення – це вибір майбутніми вчителями математики стратегії й тактики самоосвітньої діяльності. Самовизначення виступає пусковим механізмом «самості» особистості, її потреби в самоосвітній діяльності. Самовизначення стимулює потребу майбутніх вчителів математики у вибудовуванні стратегії власної зміни.

Важливу роль в управлінні самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики відіграє самоактуалізація як

важливий елемент у структурі «Я»-концепції, що передбачає усвідомлення самим собою можливостей та особливостей власного «Я», яке може актуалізуватися.

Не менш значущу роль в управлінні самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики відіграє самооцінка, що узагальнює накопичений особистістю досвід і постачає нову інформацію про власне «Я». Самооцінка виступає регулятором поведінки та виражає певний рівень домагань особистості. Вона не є сталою величиною, а її сутність визначається конкретними обставинами. У формуванні самооцінки велике значення мають зіставлення реального «Я» з образом ідеального «Я», здатність студента оцінювати себе так, як, на його думку, його оцінюють інші, оцінювання ним успішності дій і власних досягнень через призму ідентичності. Самооцінка завжди суб'єктивна.

На нашу думку, в управлінському процесі самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів математики необхідно наголошувати і на розвитку здатності студентів до саморегуляції, самопроєктування, самоорганізації, самоінформування, самоконтролю, самокорекції.

Цілеспрямована робота з відпрацювання основних компонентів «Я»-концепції створює основу для творчої самоосвітньої діяльності. Реалізація «Я»-концепції у процесі університетського навчання служить важливою підставою формування готовності майбутніх вчителів математики до самоосвітньої діяльності. У зв'язку з цим відчувається потреба в докорінній зміні способу побудови навчальних дисциплін, навчальної діяльності, щоб їх освоєння стимулювало прагнення та потребу майбутніх вчителів математики у систематичній самоосвітній діяльності.

Самоосвітня діяльність виступає як результат когнітивного, предметно-практичного та особистісного досвіду. Її не можна сформувати за допомогою виконання завдань або включення майбутніх вчителів математики у безпосередню самоосвітню діяльність. Студент повинен пройти через послідовність ситуацій, дій, оцінок, рефлексії набутого досвіду [9].

Це можливе, якщо в нього сформовані позитивна мотивація, установки і потреби, знання і вміння, що складають основу його готовності до самоосвітньої діяльності. Як бачимо, завдання

полягає в цілеспрямованому управлінні самоосвітнім процесом, показником ефективності якого є готовність майбутніх вчителів математики до самоосвітньої діяльності.

Вважаємо, що управлінський процес має бути організований так, щоб кожен студент опановував методiku й технологію самостійного збагачення власного професійного багажу знаннями, вміннями та якостями особистості, що виступають основою його активності в самоосвітньому процесі. *Використання різних технологій управління самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики* є однією з ефективних умов в організації самоосвітнього процесу.

Технологічний аспект управління самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики дає змогу ставити студента в евристичну пошукову позицію, що служить не стільки засвоєнню теорії, скільки розкриттю різноманітних підходів до її вивчення, стимулює потребу в новій інформації, набутті вмінь роботи з різними джерелами та засобами інформації, підведенню студентів до усвідомлення необхідності самоосвітньої діяльності в їхньому професійному становленні, стійкої потреби та прагнення займається нею.

Технологічна сторона самоосвітньої діяльності реалізується через різноманітні технології, які забезпечують:

- розширення обсягу інформації, джерел, способів і засобів її отримання, збагачення навчального матеріалу новими фактами й вмінням узагальнювати їх, систематизувати, критично використовувати для розв'язання навчальних проблем;

- використання різних засобів навчального і самоосвітнього процесів

- можливість переходу від репродуктивної до творчої діяльності, від дій за зразком, переказу навчального матеріалу до самостійного доведення, порівняння, аналізу, синтезу, обґрунтування та самостійного застосування отриманих знань у вирішенні нестандартних завдань;

- своєчасне врахування індивідуальних можливостей і здібностей студентів, реалізацію диференційованого підходу до них;

- усвідомлення майбутнім вчителем математики практичної значущості самоосвітньої діяльності в самоорганізації,

саморозвитку та самоствердженні його в обраній професійній сфері;

– сформованість готовності до самоосвітньої діяльності, адже без певного рівня вираженості цього складного особистісного утворення процес самоосвітньої діяльності неможливий.

Як бачимо, ефективність технологій управління самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики багато в чому визначається педагогічно доцільним їх вибором, при якому слід урахувати їхні можливості в досягненні проєктованих цілей і завдань через:

– стимулювання активності та самостійності студентів у розв’язанні навчальних проблем;

– оснащення способами продуктивної діяльності та прийомами роботи з різними джерелами й інформаційними текстами;

– розвиток мотивації творчості;

– поєднання колективних, групових та індивідуальних форм роботи як засобів реалізації співпраці й співтворчості в пізнавальній діяльності.

Установлено, що у практиці вищої школи накопичений багатий арсенал технологій, що орієнтовані на практичну спрямованість самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів математики, розвиток досвіду самоорганізації цієї діяльності, умінь самостійного конструювання знань, контролю, рефлексії, об’єктивного самооцінювання їхніх досягнень.

Успішність управління самоосвітньою діяльністю багато в чому визначається *якісним методичним його забезпеченням*. Наявність методичного забезпечення управлінського аспекту самоосвітньої діяльності ми розглядаємо як одну з умов підвищення дієвості та результативності самоосвітнього процесу. Методичне забезпечення покликане надавати майбутніх вчителів математики допомогу в усвідомленні специфіки самоосвітньої діяльності як специфічної форми прояву розумових зусиль, що висуває до них досить високі вимоги у плані вдосконалення самосвідомості, самодисципліни, самоконтролю. Різні тести, індивідуальні контрольні завдання, пам’ятки, картки тощо повинні стимулювати вплив навчальної мотивації на процес і результат самоосвітньої діяльності, закріплювати у майбутніх вчителів

математики раціональні прийоми розумової діяльності та організації самоосвітнього процесу.

При розробці методичних матеріалів із навчальних дисциплін увага загострювалася на операціях:

- визначення умов, що забезпечують результативність розумових дій студентів;

- складання набору навчаючих дій, що стимулюють активність, самостійність і установку студентів на самоосвітню діяльність;

- визначення способів навчаючих і навчальних дій.

Методичні матеріали з навчальних дисциплін повинні містити:

- завдання проблемного плану, що стимулюють інтерес і бажання студентів виконувати їх, активізують їхню пізнавальну діяльність і потребу в нових знаннях;

- забезпечувати практико орієнтовану спрямованість змісту навчальних завдань, при виконанні яких студенти переконуються у практичній значущості набутих знань і навичок, можуть проявити свої потенційні можливості, усвідомлюючи їх перетворювальну функцію в самоосвітній діяльності;

- завдання творчого характеру, які відбивають специфіку евристичної діяльності, коли репродуктивні дії обов'язково є частиною власного творчого процесу, що усвідомлюється не лише як освоєння механізму діяльності, але і як розвиток необхідних для самоосвітньої діяльності властивостей та якостей особистості;

- діяльнісні завдання, що ґрунтовані на інтеграційних технологіях, передбачають у своїй основі методику діяльнісних завдань на принципі педагогічної взаємодії, співпраці та співтворчості. Завдання-дії формують у студентів здатність до активного самооцінювання, рефлексії, навчають приймати рішення й відповідати за їхні наслідки, що закріплює творчий досвід їхньої самоосвітньої діяльності.

Методичне забезпечення навчальних дисциплін передбачає також указівки щодо використання майбутніми вчителями математики різних технологій самоосвітньої діяльності, особливо інформаційних, що дає змогу інтенсифікувати роботу майбутніх вчителів математики із різними джерелами інформації та засобами, розвинути потребу в постійному оновленні власних знань,

культуру навчальних дій, закріпити навички самоконтролю й самооцінки власних досягнень.

Управління самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики нерозривно пов'язане з компетентністю викладача в управлінні самоосвітньою діяльністю студентів.

Як зазначає В. Жигір, серед усього різноманіття проблем теорії й практики управління головне місце, безумовно, належить комплексу питань, що пов'язані зі змістом управлінської діяльності, з індивідуальною діяльністю керівника. Подібно до того, як керівник відіграє центральну та найважливішу роль у будь-якій організаційній системі, так і вивчення цієї діяльності об'єктивно виступає головною проблемою теорії управління. Від правильного, повного розуміння сутності та змісту управлінської діяльності багато в чому залежить вирішення всіх інших управлінських проблем [7].

Щоб реалізувати педагогічне управління самоосвітньою діяльністю майбутніх вчителів математики, кожен викладач повинен мати такі здібності та знання:

- бути ініціативною, творчою особистістю, переконаним прихильником самоосвіти, здатним підняти вихованців на високий рівень готовності до самоосвітньої діяльності;

- знати психолого-педагогічні основи керівництва навчальною та самоосвітньою діяльністю студентів, а також предмет самоосвіти особистості;

- уміти грамотно спроектувати цілісний педагогічний процес, що максимально сприятиме самоосвітній діяльності студентів, та ефективно його реалізувати;

- мати навички керування реалізацією в педагогічній практиці цілісної системи засобів, що забезпечують перехід від навчання до самоосвіти та зростання у вихованців рівня готовності до самоосвіти [3, с. 20].

Отже, управління самоосвітньою діяльністю студентів нерозривно пов'язане з компетентністю викладача: глибоким розумінням матеріалу, досконалим володінням методикою викладання предмета, знанням психологічних особливостей студентів, високим рівнем управлінської культури.

Формування та відображення вищеозначених умов розв'язує питання переходу проблеми управління самоосвітньою діяльністю

студентів із теоретичної площини у практичне русло. Уважаємо, що у практичному аспекті виокремлена сукупність організаційно-педагогічних умов набуде реальне втілення шляхом включення в моделювальний процес та методику його реалізації.

Список використаних джерел

1. Айзенберг А. Я. Самообразование: история, теория и современные проблемы : учебное пособие для вузов / Аркадий Яковлевич Айзенберг. – М. : Высшая школа, 1986. – 128 с.
2. Берецков И. Г. Пропедевтика самообразования в подготовке будущего учителя : учеб. пособие к спецкурсу / И. Г. Берецков. – Челябинск : ЧГПИ, 1982. – 108 с.
3. Буряк В. К. Умови та засоби самоосвіти студентів / В. К. Буряк // Вища школа. – 2002. – № 6. – С. 18–29.
4. Галустов А. Р. Основы проектирования модели готовности студентов к самообразованию / А. Р. Галустов // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3 “Педагогика и психология”. – 2011. – № 2. – С. 47–50.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. Єльнікова Г. В. Теоретичні основи адаптивного управління загальною середньою освітою в регіоні : монографія / Галина Василівна Єльнікова. – К.: ДАКО, 1999. – 303 с.
7. Жигір В. І. Особливості управлінської діяльності менеджера освіти / В. І. Жигір // Науковий вісник Донбасу : електронне наукове видання. – 2013. – № 1 (21). – Режим доступу: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN21/13zvidmo.pdf>.
8. Ипполитова Н. Анализ понятия “педагогические условия”: сущность, классификация / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – Р. 8–14. – Режим доступу: http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf.
9. Корвяков В. А. Развитие умений самообразовательной деятельности студентов средствами информационных технологий : монография / Валерий Анатольевич Корвяков. – М., 2007. – 189 с.
10. Корвяков В. А. Самообразовательная деятельность как педагогическая проблема / В. А. Корвяков // Вестник ОГУ. – 2003. – № 7. – С. 59–64.
11. Наливайко Г. В. Особливості самоосвітньої діяльності вчителів початкових класів у міжкурсовий період підвищення кваліфікації / Г. В. Наливайко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2011. – № 8. – С. 67–69.

12. Новиков А. М. Психолого-педагогическая структура компетенций / А. М. Новиков // Непрерывное образование как условие развития профессиональных компетенций. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2013. – 335 с.

13. Ріхтер О. Є. Проблема управління навчальною діяльністю студентів у педагогічній системі вищого навчального закладу / О. Є. Ріхтер // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : збірник наукових праць. – 2004. – Вип. 6. – Режим доступу: <http://library.uipa.edu.ua/component/k2/item/159-problemi-inzhenerno-pedagogichnoji-osviti-zbirnik-06.html>.

14. Соколова И. Б. Организационно-педагогические условия самообразования будущих учителей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ирина Борисовна Соколова. – Армавир, 2000. – 200 с.

15. Тарасенко Е. В. Понятие самообразования учителя как объекта внешнего управления / Е. В. Тарасенко, О. П. Осипова // Вестник Южно-уральского государственного университета. – 2010. – № 23. – С. 33–36.

16. Хмель Н. Ф. Организация самообразовательной работы студентов / Н. Ф. Хмель, Н. А. Иванова. – Алма-Ата : АГПИ, 1971. – 48 с.

17. Хрыков Е. Н. Теоретические основы внутришкольного управления / Евгений Николаевич Хрыков. – Луганск : Альма-матер, 1999. – 118 с.

18. Ярьсько К. В. Управління навчально-творчою діяльністю школярів в умовах інформатизації освіти : дис. ... канд. пед. наук / Катерина Вікторівна Ярьсько. – Х., 1999. – 211 с.

19. Ярковой О. М. Педагогічні засади розвитку управлінської культури державних службовців в умовах післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Олег Миколайович Ярковой. – Запоріжжя, 2001. – 281 с.

Розділ 3

Механізми забезпечення якості професійної освіти в Україні в контексті євроінтеграції

3.1. Навчання вищої математики майбутніх судноводіїв за умов компетентнісного підходу

Основною задачею вищого морського навчального закладу при підготовці майбутніх працівників морської галузі (судноводіїв, суднових механіків, електромеханіків) є підготовка фахівців, здатних та готових управляти сучасними технічними засобами і людьми, орієнтуватися в будь-яких, у тому числі і екстремальних, ситуаціях, приймати правильні, ефективні рішення. Незважаючи на постійний стрімкий розвиток техніки у морі, мореплавання і у наші дні являє собою сферу підвищеної небезпеки для людей, екології та техніки. Саме тому специфіка професійно важливих якостей морських інженерів полягає не тільки в наявності міцних теоретичних і практичних знань, а й у здатності швидко і грамотно реагувати на зміну ситуації, протистояти небезпечним впливам, стресам, організувати команду для розв'язання нестандартної задачі. Для цього морський інженер повинен отримати фундаментальну освіту, а не поверхово познайомитися з численними сучасними технічними засобами на кораблі, не розуміючи суті процесів, що відбуваються у його роботі. Принцип фундаментальності вищої освіти висуває на перше місце саме математичну підготовку морських інженерів.

Водночас, випускники вищих морських навчальних закладів мають можливість працевлаштуватися у іноземних компаніях, тому повинні бути конкурентоспроможними на світовому ринку праці. Таким чином, професійна підготовка загалом, і математична як її складова, повинна відповідати вимогам Міжнародної морської організації.

На основі вище зазначеного виникла об'єктивна необхідність нової національної освітньої доктрини, що обумовило актуальність проблеми загальної фундаментальної підготовки фахівців морської галузі.

Вивчення фундаментальних дисциплін, зокрема фізики та вищої математики, надає широкі можливості для підвищення рівня

професійної компетентності майбутніх фахівців морської галузі. Це обумовлено низкою факторів: математика та фізика відіграють визначальну роль у пізнанні закономірностей різних процесів і явищ на судні, морі та суспільному житті; інтенсивний процес залучення математичного апарату під час досліджень у морській інженерії зумовлюють необхідність включення вищої математики у навчальні плани підготовки майбутніх працівників морського флоту.

Мета дослідження – розглянути теоретичні засади компетентнісного підходу в контексті фундаментальної підготовки фахівців морської галузі.

Для досягнення мети дослідження були поставлені такі **завдання**:

1. Вивчити особливості математичної підготовки у світовій вищій морській школі та з'ясувати рівень відповідності міжнародним вимогам фундаментальної підготовки курсантів вищого морського навчального закладу України.

2. Розглянути можливості впровадження компетентнісного підходу через STEM-навчання дисциплін природничо-математичного циклу.

Розв'язання першого завдання вимагало вивчити особливостей математичної підготовки у світовій вищій морській школі. Аналіз стану вищої морської освіти в Україні та світу показав, що через нестачу вітчизняного флоту більшість випускників морських вузів України змушені шукати роботу на судах, що плавають під прапором інших країн. У той же час серйозною проблемою залишається питання соціального захисту моряків. Тому, в умовах єдиного світового ринку праці актуальною стає європейська, та загалом, світова орієнтація в освіті. Вища морська освіта повинна бути висококваліфікованою та складати основу щодо подальшого професійного зростання суб'єктів навчання. Вища освіта у Європі знаходиться на етапі найбільш широких та суттєвих реформ. Аналіз ряду наукових праць [1-5] дозволив виділити серед сучасних європейських реформ у вищій освіті наступні тенденції:

– у процесі конструювання базового змісту освіти особлива увага приділяється математичній, природничій та технологічній освіті;

– освітній процес спрямований на творче засвоєння знань, яке закладає базу щодо науково-дослідної і конструкторсько-проектної діяльності;


– орієнтація на різні категорії студентської аудиторії, розробка індивідуальних траєкторій навчання;


– пошук нових методичних систем, орієнтованих на перетворення суб'єкта навчання з пасивного на активного учасника навчального процесу; упровадження принципів неперервної освіти.

Розв'язання першого завдання передбачало проведення дослідження стосовно рівня фундаментальної підготовки майбутніх фахівців морської галузі різних навчальних закладів світу. Зміст математичної підготовки майбутніх фахівців морської галузі у світових вузах представлено у таблиці 1.

Таблиця .1

Зміст математичної підготовки майбутніх фахівців морської галузі у світових вузах


США		
	ВУЗ	Програма математичної підготовки
	<p align="center">Університет штату Каліфорнія морська академія</p>  <p align="center">California State University MONTEREY BAY</p>	<p align="center">Бакалаврська програма з математики: Математика BS</p> <p align="center">МАТЕМАТИКА 150</p> <p>Обчислення I: границя функції, неперервність функції, похідні, включаючи тригонометричні функції, дослідження функції, екстремум функції, диференціал функції, що задана неявно, логарифмічні і тригонометричні функції, інтегральне числення</p> <p align="center">МАТЕМАТИКА 100:</p> <p>Охоплює лінійні, квадратичні, показникові та логарифмічні функції; системи рівнянь і нерівностей; прості і складні відсотки; кредит; елементи статистики та її застосування у соціальних, біологічних науках та у бізнесі. Передбачається використання інформаційних технологій для пошуку, подання, візуалізації та аналізу даних.</p>

		<p style="text-align: center;">МАТЕМАТИКА 115</p> <p>Математичне моделювання та аналіз даних; лінійні функції, системи лінійних рівнянь, матриці, лінійне програмування, включаючи симплекс-метод і фінансову математику.</p> <p style="text-align: center;">МАТЕМАТИКА 130</p> <p>Функції і графіки показових, логарифмічних і тригонометричних функцій.</p> <p style="text-align: center;">STAT 100: Введення в статистику</p> <p>Включає в себе організацію і класифікацію даних, графічне подання, нормальні криві, стандартні оцінки, кореляції і регресії, а також використання комп'ютерів для статистичних розрахунків.</p>
	<p style="text-align: center;">Морська академія науки і техніки</p> 	<p style="text-align: center;">Програма MAST Math: Пропоновані курси:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Алгебра (базова структура дійсних чисел, лінійні і квадратичні функції, аналіз даних.) 2.Алгебра II / Тригонометрия (курс призначений для розширення попередніх знань студентів). 3.Геометрія (геометрія Евкліда, сферична геометрія). 4.Тригонометрія і алгебра (курс призначений для розширення попередніх знань студентів). 5.Дискретна математика (цей курс знайомить студентів до ряду сучасних математичних конструкцій і принципів: комбінаторні і алгоритмічні проблеми, аналіз критичного шляху, стратегії оптимізації, проблеми вибору, розподілу ресурсів, застосування дискретних методів для розв'язання реальних проблем.). 6.Обчислення I (похідна функції та її застосування).

		<p>7. Advanced Placement Обчислення АВ (аналіз функцій та їх графіків). 8. Advanced Placement числення ВС (диференціювання, інтегрування, ряди).</p> <p style="text-align: center;">4 YEAR MATH SEQUENCE</p> <p style="text-align: center;">FRESHMAN SOPHOMORE JUNIOR SENIOR</p>
	<p style="text-align: center;">MASSACHUSETTS MARITIME ACADEMY</p>	<p>GESM-1 SM-1111 Algebra and Trigonometry GESM-3 SM-1212 Calculus I or SM-1214 Applied Calculus GESM-4 One course from Science and Mathematics Group I GESM-5 One course from Science and Mathematics Group II GESM-6 One course from Science and Mathematics Group III Science and Mathematics Group I SM-2113 Calculus II SM-2115 Applied Environmental Mathematics SM-2117 Quantitative Methods for Management SM-2119 Applied Mathematics for Deck Officers</p>
	<p style="text-align: center;">U.S. Merchant Marine Academy</p>	<p>термін 1: обчислення (Calculus 1) термін 2: обчислення (Calculus 2 (Eng.)) термін 3: Mxxxx Math/Science Elective 3</p>

Іспанія		
<p>Політехнічний університет, м. Барселона.</p>	<p>Загальна кількість навчальних годин: 150 (100%); лекційні заняття: 30 (20%); практичні заняття: 30 (20%); лабораторні заняття: 0 (0%); самостійна робота: 90 (60%).</p> <p style="text-align: center;">1 семестр</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Дійсні числа та комплексні числа. 2. Вектори: векторний простір R^n. 3. Матриці, визначники та системи лінійних рівнянь. 4. Лінійні перетворення. 5. Тригонометрія, сферична тригонометрія. 6. Імовірність. <p style="text-align: center;">2 семестр</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Функції 20 годин. 2. Диференціювання -35 годин. 3. Інтегрування-25 годин. 4. Ряди- 20 годин. 5. Звичайні диференціальні рівняння.-15 годин. 6. Чисельні методи.-15 годин. 7. Статистика-15 годин. 	
Польща		
<p>Морський університет Гдиня</p>	<p>Курс математичної підготовки викладається в університеті упродовж 3-х семестрів.</p> <p style="text-align: center;">1 семестр</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Елементи алгебри (л-8 год., п-12 год.). 2. Аналітична геометрія в просторі (л-6 год., п-9 год.). 3. Диференціальне числення функцій однієї змінної (л-8 год., п-12 год.). 4. Обчислення функцій від однієї змінної (л-8 год., п-12 год.). <p style="text-align: center;">2 семестр</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Диференціальне числення функцій кількох змінних(л-4 год., п-6 год.). 2. Інтегральне числення функцій кількох змінних(л-6 год., п-6 год.). 	

Продовження табл.1

		<p>3.Звичайні диференціальні рівняння(л-6 год., п-6 год.).</p> <p>4.Теорія поля, інтегральна і криволінійні поверхні(л-6 год., п-6 год.).</p> <p>5.Числовий ряд і функції(л-8 год., п-6 год.).</p> <p>3 семестр</p> <p>1.Перетворення Лапласа і інтеграл Фур'є (л-0 год., п-10 год.).</p> <p>2.Елементи ймовірності (л-0 год., п-8 год.).</p> <p>3.Елементи статистики (л-0 год., п-12 год.).</p>
Малайзія		
<p>Akademi Laut Malaysia (ALAM).</p> 	<p>Semest 1</p> <p>Mathem atics I</p> <p>Applied Science I</p> <p>Semester 5</p> <p>Mathematics III</p>	<p>Semester 2</p> <p>Mathematics II</p> <p>Semester 6</p> <p>Applied Science III</p>

На основі аналізу світового досвіду математичної підготовки фахівців морської галузі можна зробити такі висновки [1, 3, 5-13, 18]:

1. Іноземні студенти, які навчаються в українських морських вузах, у своїй більшості, є мешканці Індії, Пакистану, Непалу, Китаю, В'єтнаму, Нігерії, Кенії та інших країн Азії та Африки, що розвиваються. Серед контингенту ВМНЗ України не має курсантів з європейських або американських країн, навчання в Україні для них не є пріоритетним та професія фахівця морської торгової галузі для них не є престижною.

2. Приблизно 65% курсантів у США віддають перевагу отримати вищу морську освіту, а потім працювати у приватній морській індустрії. Близько 35% випускників йдуть на дійсну службу у морській галузі за своїм вибором (армія, флот, ВПС, морська піхота, берегова охорона та НОАА).

У США математика входить до блоку фундаментальних наук (40% навчального навантаження) і вивчається протягом протягом перших двох років. Курс призначений для навчання основних понять, які будуть використовувати гардемарини у наступних курсах навчальних програм морських перевезень. Курс також забезпечує міцну наукову основу фону вимагається від усіх освічених людей у нашому світі високих технологій. Зміст навчальних курсів з математики у вузах США відповідає ІМО-моделі математичної підготовки фахівців морської галузі. Незважаючи на стійку тенденцію до посилення «прикладного компонента» змісту навчання, американські університети намагаються зберігати фундаментальність математичної підготовки майбутніх фахівців морської галузі. Студенти вивчають основи математичного аналізу, алгебру, геометрію та тригонометрію, крім того студенти обирають один з додаткових курсів математики. Таким чином, студенти вивчають прикладний характер математичних наук. Система інженерної підготовки надає студентам можливість у кінці першого року навчання у бакалавраті вибрати напрямок спеціалізації і скласти приблизний індивідуальний план на весь період навчання, або на рік, проте, спеціальні предмети з'являються тільки на третьому і четвертому році навчання. перші два курси навчання дають розширену фундаментальну фізико-математичну і хімічну підготовку, що є обов'язковою для всіх. Вища освіта США спрямована на виявлення індивідуальних особливостей та інтересів суб'єктів навчання щодо подальшої успішної побудови схеми їх кар'єрного зростання. Навчання в Америці націлене на отримання теоретичного багажу знань, який необхідно застосовувати при розв'язанні професійних завдань та у суспільному житті. Застосовуючи семінари, тренінги та інші нестандартні види навчальної роботи прищеплюють студентам любов до своєї майбутньої роботи.

Процес реформування професійної освіти, зокрема морської, у європейських країнах є спробою застосування нових форм роботи у межах традиційної системи. Нові освітні технології, сучасні методи та форми навчання у цій галузі орієнтовані на розв'язання важливого завдання-створення умов для забезпечення підготовки кваліфікованих фахівців морської галузі за умов сучасного світового інформаційно-технічного прогресу.

Визначальним фактором у підготовці фахівців з вищою освітою у США є роботодавець. Вузи відіграють допоміжну роль, гнучко реагуючи на економічну ситуацію. Кожні п'ять років навчальні курси і програми переглядаються комісіями фахівців. Таким чином відбувається обмін досвідом роботи по складанню програм серед вчених, викладачів і роботодавців. Подібна тенденція спостерігається у процесі отримання вищої морської освіти і в Україні. Так, Херсонська морська академія у даний час крім ТОВ «Марлоу Навігейшн» укладені договори з потенційними роботодавцями, а саме: ТОВ «Фоліо Марін», ТОВ «Коламбія Шипменеджмент Україна», ТОВ «Еврокрюінг», ТОВ «Л-Стрім», ТОВ «Морське агентство» Воланс », ТОВ« Стелла Марін », ДП« Херсонський морський торговельний порт », ТОВ« Маріупольський морський центр підготовки плавскладу», ЗАТ«Українське Дунайське пароплавство », ТОВ« Бетельгейзе », дочірнім підприємством АСК« Укррічфлот », ВАТ« Суднобудівний завод » ВАТ «Херсонський завод карданних валів», ХДЗ «Паллада», ХФ вузів «Інститут післядипломної освіти» «Одеський морський тренажерний центр», «W. Bockstiegel Maritime Service GmbH & Co. KG »,« Harren & Partner Ship Management GmbH & Co. KG », ДАТ« Чорноморнафтогаз».

3. В Іспанії Міністерство освіти встановлює державну програму навчання, а згодом на її основі кожна автономна спільнота опрацьовує власну програму. Математична підготовка морських фахівців у технічних вузах Іспанії відзначається достатнім рівнем своєї фундаментальності. Курсанти отримують вищу морську освіту на базі ґрунтовної бази фундаментальних дисциплін, зокрема, математики. Формування навичок застосування математики є одним із головних завдань навчання математики у Іспанії. Радикальним засобом реалізації прикладної спрямованості курсу вищої математики для майбутніх судноводіїв є широке систематичне застосування методу математичного моделювання упродовж усього курсу. Це стосується введення понять, виявлення зв'язків між ними, характеру ілюстрацій, доведень, системи вправ і, нарешті, системи контролю. Інакше кажучи, математики треба так навчати, щоб курсанти вміли її застосовувати при розв'язанні навігаційних задач. Забезпечення прикладної спрямованості викладання математики сприяє

формуванню стійких мотивів до навчання загалом і навчання вищої математики зокрема. В Іспанії до програми включені такі дії, як рефлексія, побудова плану дій, застосування його тощо.

4. Метою математичної підготовки майбутніх фахівців морського профілю у Польщі вбачається практично використовувати свої знання в області математики щодо розв'язання завдання професійного характеру. Крім того, вільно використовувати знання з алгебри, математичного аналізу, ймовірності, елементів дискретної і прикладної математики, у тому числі чисельні методи. Польські технічні вузи передбачають ґрунтовну наукову та технічну підготовку своїх випускників, зміст навчання курсів природничо-математичного циклу має високий рівень фундаментальності.

5. Зміст курсу математики у вузах Малайзії відповідає мінімальним вимогам ІМО до підготовки фахівців морської галузі.

6. У Великобританії самооцінка студентів розглядається як одна зі головних ідей навчання.

Ряд вузів світу, зокрема Nautical Campus Блекпул і Fylde College у Великобританії, пропонують програми підготовки морських фахівців на основі технологій комбінованого навчання (Blended).

Морський інститут у Лондоні плідно впроваджує у навчальний процес е-навігацію. Методика підготовки майбутніх судноводіїв з упровадженням технологій е-навігації має сприяти готовності курсантів до виконання професійних обов'язків, а саме: збір, обмін, подання та аналіз морської інформації на борту і на березі за допомогою електронних засобів для підвищення якості швартування до причалу; навігації з метою забезпечення безпеки на морі і захисту морського середовища. Цей досвід британських вузів досить успішно упроваджується і в українських морських навчальних закладах.

7. В Ірландії рекомендується навчання математики на конкретних прикладах, щоб студенти могли розвинути як відомості з предмету, так і вміння розв'язувати задачі.

8. У Бельгії також *активне навчання* трактується як важливий елемент розвитку впевненості, самостійності та креативності студентів. Викладачі дають студентам час на власне осмислення, що розвиває в них критичне ставлення та заохочує до

більш систематичного міркування, що є дуже доречним при вивченні вищої математики.

Крім того, розподіл навчальних годин у робочих програмах навчання математики у вузах морського спрямування досить істотно розрізняються країни до країни, і навіть серед різних вузів одного регіону.

Принцип фундаментальності вищої освіти висуває на перше місце саме математичну підготовку морських офіцерів. Тому робоча програма курсу вищої математики для курсантів Херсонської державної морської академії професійного спрямування «Судноводіння», «Експлуатація суднових енергетичних установок», «Експлуатація електрообладнання і засобів автоматики судна» побудована саме на принципі фундаментальності та передбачає вивчення курсантами наступних змістових модулів курсу вищої математики та формування відповідних **математичних компетентностей** (таблиця 2):

Таблиця 2

Зміст математичної підготовки майбутніх фахівців морської галузі

Для майбутніх судноводіїв	Для майбутніх морських інженерів (суднові механіки та електромеханіки)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Лінійна алгебра. 2. Векторна алгебра. 3. Аналітична геометрія. 4. Вступ до математичного аналізу. 5. Диференціальне числення функції однієї змінної. 6. Інтегральне числення функції однієї змінної. 7. Диференціальні рівняння. 8. Диференціальне числення функції багатьох змінних. 9. Інтегральне числення функції багатьох змінних. 10. Числові та функціональні ряди. 	
11. Сферичні трикутники.	11. Рівняння математичної фізики.
	12. Елементи теорії ймовірності та математичної статистики.
	13. Елементи теорії поля.

З 2009 року до навчальних планів математичної підготовки майбутніх морських інженерів було включено ІМО-модель, яка за міжнародними стандартами визначає мінімальний обсяг знань і вмінь з математики, якими має опанувати майбутній бакалавр професійного спрямування «Судноводіння», «Експлуатація суднових енергетичних установок» та «Експлуатація електрообладнання і засобів автоматики судна». Уявлення про зміст необхідної математичної підготовки дає таблиця 3.

Таблиця 3

ІМО-модель курсу «Вища математика»

«Судноводіння»			«Експлуатація суднових енергетичних установок», «Експлуатація електрообладнання і засобів автоматики судна»	
Змістовий модуль	К-ть годин ЛЗ	К-ть годин ПЗ	Змістовий модуль	К-ть годин
Алгебра	8	16	Дії з цілими числами	-
Графіки	4	8	Перетворення раціональних виразів	-
Пропорція, варіація та інтерполяція	4	6	Дії зі степенями	9
Геометрія	6	10	Обчислення	9
Тригонометрія	6	12	Алгебра	18
Вимірювання	2	6	Тригонометрія	18
Сферичний трикутник	8	20	Вимірювання	10
Вектори	4	8	Графіки	6
Еліпс і гіпербола	2	2		

Основною задачею вищого морського навчального закладу України є підготовка майбутніх фахівців, здатних та готових управляти сучасними технічними засобами і людьми, орієнтуватися в будь-яких, у тому числі і екстремальних, ситуаціях, приймати правильні, ефективні рішення. Незважаючи постійний стрімкий розвиток техніки у морі, мореплавання і у наші дні являє собою сферу підвищеної небезпеки для людей, екології та техніки.

Саме тому специфіка професійно важливих якостей фахівців морського флоту полягає не тільки в наявності міцних теоретичних і практичних знань, а й у здатності швидко і грамотно реагувати на зміну ситуації, протистояти небезпечним впливам, стресам, організувати команду для розв'язання нестандартної задачі.

Для цього морський офіцер повинен отримати фундаментальну освіту, а не поверхово познайомитися з численними сучасними технічними засобами на кораблі, не розуміючи суті процесів, що відбуваються у його роботі. Досвід показує, що саме несвідоме керування технікою у морі («натискання кнопок») є причиною багатьох сучасних технологічних катастроф.

У ході розв'язання третього завдання щодо рівня математичної підготовки курсантів Херсонської державної морської академії та, відповідності міжнародним стандартам підготовки фахівців морської галузі нами було проведено аналіз виконання курсантами контрольної роботи, запропонованої компанією Marlow Navigation.

Метою тестування було перевірити рівень сформованості математичної компетентності майбутніх судноводіїв, судових механіків та електромеханіків, щодо внутрішнього відбору контингенту курсантів до кадетської програми у крюїнговій компанії Marlow Navigation. Так як, найважливішою частиною фундаментальних знань, а, отже, і професійної підготовки фахівця морського транспорту є вища математика.

Зміст завдань підсумкового тесту з фундаментальної підготовки майбутніх фахівців морського транспорту, запропонований компанією Marlow Navigation спрямований на перевірку сформованості наступних математичних компетентностей: тест для курсантів 1-го року навчання (зміст завдань відповідає ІМО-модельному курсу математики); тест для курсантів 2-го року навчання (зміст завдань відповідає ІМО-модельному курсу математики): розв'язання трикутників на площині; розв'язання прямокутного та сферичного трикутника; знаходження різниці широт та довгот пунктів відбуття та прибуття судна; знаходження відстаней у морі та азимутів портів з корабля; знаходження найкоротшої відстані між портами (ортодромії), задачі на розрахунок щільності розчинів, витрат палива тощо; тест

для курсантів 3-го року навчання (зміст завдань відповідає ІМО-модельному курсу математики): знаходження істинного курсу і відстані, яку подолав корабель, якщо відома різниця широт; знаходження широти паралелі; розв'язання трикутників на площині та сферичних трикутників; застосування пропорції до розв'язання задач судноводійного та механічного спрямування.

Типовими помилками, які припускали курсанти факультету «Суднова енергетика» при виконанні завдань тесту були: помилки при виконанні завдань на складання рівняння кривої другого порядку по заданому графіку; під час обчислення похідних функцій; помилки під час розв'язання задач професійного змісту, які було запропоновано компаніїю.

Під час виконання завдань тесту курсанти факультету «Судноводіння» припускалися помилок пр. розв'язанні задач навігаційного спрямування (знаходження різниці широт та довгот пунктів відбуття та прибуття судна, відстаней у морі та азимутів портів з корабля, найкоротшої відстані між портами (ортодромії), істинного курсу і відстані, яку подолав корабель, якщо відома різниця широт, широти паралелі). Майбутні судноводії допускали багато помилок при розв'язанні планіметричних та тригонометричних задач, з якими, водночас, досить легко впоралися майбутні механіки та електромеханіки. Зауважимо, що розділи «Геометрія», «Тригонометрія» та «Сферичний трикутник» входять до ІМО-моделі математичної підготовки майбутніх судноводіїв. Це ще раз підтверджує той факт, що на факультеті «Судноводіння», бажано відвести долю навчальних годин на впровадження пропедевтичного курсу математики для курсантів у першому семестрі.

Зміст професійної підготовки курсантів повинен виховувати належну математичну культуру офіцера морського флоту; розвивати сучасні види математичного мислення курсантів; вчити використовувати математичні методи і моделі у практичній діяльності. Крім того, майбутні судноводії та морські інженери повинні навчитися застосовувати математичні методи і моделі у своїй професійній діяльності, при вирішенні професійних завдань. Тому програма з вищої математики у вузах морського спрямування потребує виділення певної кількості навчальних годин на ґрунтовне повторення певних розділів шкільного курсу

математики, які складають основу базової підготовки фахівця морського справи у відповідності до стандартів Міжнародної морської організації (англ. International Maritime Organization, ІМО), у нашому випадку це курс «Базова математика». Позитивним досвідом впровадження пропедевтичного курсу володіє факультет «Суднова енергетика» у 2014-2015 навчальному році ввів курс «Базова математика» (108 годин практичних занять). Метою курсу «Базова математика» є забезпечення принципу наступності математичної підготовки майбутніх інженерів у вузі морського профілю.

Уяву рівня виконання курсантами контрольного тестування дають наступні діаграми (рис.1,2).

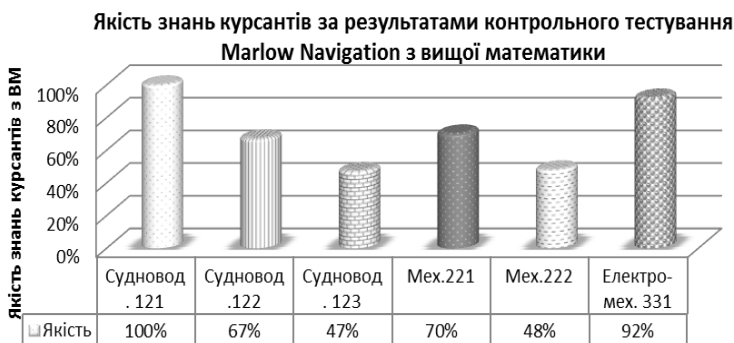


Рис.1. Якість знань курсантів за результатами виконання контрольного тестування компанією Marlow Navigation

З діаграм (рис.1, 2) видно, що рівень виконання робіт досить високий. Якість знань курсантів за результатами контрольного випробування сягає 100%, мінімальний показник у цій категорії сягає 47%. Успішність курсантів варіюється у межах від 100% до 79%.

Результати тестової перевірки рівня сформованості математичної компетентності курсантського аудиторії показали, що у більшість курсантів мають високий рівень сформованості математичної компетентності, здатні та готові отримати знання, вміння та навички спеціальних дисциплін та, відповідно, професійної компетентності фахівців морської галузі. Згідно цього,

можна зробити висновок, що курсанти мають математичну підготовку, що відповідає міжнародним стандартам.



Рис.2. Успішність курсантів за результатами виконання контрольного тестування компанією Marlow Navigation

Пріоритетним завданням сучасних вищих морських навчальних закладів, що, слід вважати підсилення математичного компоненту галузевого стандарту, реалізація якого є досить важливою з огляду на міжнародні вимоги до математичної підготовки морських офіцерів. Тому виникає нагальна потреба у створенні нової інноваційної методичної системи навчання курсу вищої математики фахівців морської галузі у відповідності до вітчизняних та міжнародних стандартів підготовки фахівців морської галузі.

Розв'язання другого завдання показало, що одним з провідних шляхів модернізації сучасної системи вищої професійної освіти – це перехід до **компетентнісної моделі** майбутнього фахівця, випускника ВНЗ, зокрема морського спрямування. Для сучасних світових круїнгових компаній вкрай важливо як вміє працювати фахівець, а не рівень його загальнонаукової підготовки. У цих умовах, знання та уміння стають проміжними, кінцевим результатом професійної освіти з позицій компетентнісного підходу стає сама професійна діяльність.

Компетентнісний підхід передбачає орієнтацію на формування у суб'єктів навчання таких компетентностей, яких потребує сучасний ринок праці. Водночас, сучасна професійна освіта спрямована на задоволення потреб суспільства, економіки та особистих освітніх потреб майбутнього фахівця. на основі вище викладеного, можна зробити висновок, що однією з основних цілей підготовки фахівця певної галузі є формування їх професійної компетентності (система знань, умінь, навичок; здатність фахівця здійснювати певну професійну діяльність; особистісні якості фахівця задля розв'язання певного класу професійних завдань). Крім того, сучасний компетентний фахівець певної професійної галузі повинен бути: здатним до прийняття рішень у критичних та нестандартних умовах; відповідальним; здатним працювати у команді заради спільної мети; здатним розв'язувати конфліктні ситуації тощо.

У сучасній освітній практиці компетентність виступає в якості центрального поняття. Компетентнісний підхід розглядають як метод моделювання результатів навчання та їх представлення як норм забезпечення якості вищої освіти. Основні концептуальні положення та ідеї КП розглядаються у працях В.Байденко, Е.Зеєра, І.Зимньої, А.Маркової, А. Хуторського, В.Шадрикова та ін.. В українській професійній освіті становлення компетентнісного підходу відбувається в руслі загальноосвітніх тенденцій. На сьогоднішній день для кваліфікованого фахівця недостатньо просто володіти знаннями, вміннями і навичками, сьогодні затребуваний спеціаліст з підготовленим багажом здібностей в певній професійній діяльності: проектно-конструкторській, виробничо-технологічній, організаційно-управлінській, науково-дослідницькій або в іншій спеціальній діяльності. Саме компетентнісний підхід докорінно змінює традиційний освітній процес. Головним чином, новий підхід орієнтує освітній процес на створення таких педагогічних умов, які б сприяли розвитку особистісного потенціалу й підготовки випускника до продуктивної самостійної діяльності в професійній сфері і повсякденному житті.

Узагальнюючи вищевикладене, зазначимо, що фундаментальна підготовка є невід'ємною й дуже важливою складовою компетентності фахівця морської галузі і недостатній

рівень знань і вмій курсантів негативно впливає на результати засвоєння загальнотехнічних і спеціальних дисциплін, яке відбувається без глибокого розуміння сутності процесів, що вивчаються, їх взаємозв'язків і можливостей практичного використання. З цих підстав навчання дисциплін природничо-математичного циклу передбачає формування у курсантів цілісної системи фундаментальних математичних знань і вмій, а також готовність майбутніх морських офіцерів застосовувати математичну базу під час розв'язання задач професійного змісту.

Водночас, досвід викладання у вищому навчальному закладі морського профілю дозволяє стверджувати, що значна частина майбутніх судноводіїв не готові застосовувати базу фундаментальних знань при розв'язанні професійно-орієнтованих задач у процесі навчання та у майбутній професійній діяльності, крім того, більшість курсантів не бачать значущості дисциплін природничо-математичного циклу для свого професійного зростання. Водночас, світовий науковий досвід показує, що від рівня математичної підготовки курсанта ВНЗ морського профілю залежить рівень сформованості професійної компетентності майбутнього фахівця морської галузі і як результат - рівень його конкурентної спроможності на світовому ринку праці.

Математичні та фізичні компетенції відносяться до навчально-пізнавальної діяльності курсантів в умовах вивчення фундаментальних дисциплін та курсу професійної підготовки.

Під поняттям **«математична компетенція майбутнього фахівця морської галузі»** та **«фізична компетенція майбутнього фахівця морської галузі»** ми розуміємо систему математичних знань, умій та навичок, водночас, готовність курсантів застосовувати свою теоретичну та практичну математичну підготовку до вирішення освітніх, професійних, особистих та соціально-значущих проблем». **«Математична (фізична) компетентність майбутнього фахівця морської галузі»**- це здатність курсантів застосовувати свою теоретичну та практичну математичну підготовку до розв'язання задач у процесі навчання, під час професійної діяльності та у повсякденному житті.

Майбутній судноводій повинен володіти базовими знаннями фундаментальних розділів математики та фізики, в обсязі, необхідному для володіння математичним апаратом відповідної

галузі знань, бути здатним використовувати математичні методи в обраній професії.

Математична компетентність майбутнього судноводія визначається комплексом таких інтегративних якостей курсанта як: сформованість мотиваційно-ціннісного відношення курсанта до вивчення курсу вищої математики та широкого використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання та у повсякденному житті; здатність та готовність курсанта до розв'язання навчальних та професійних задач; готовність та потреба курсанта до самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення, координація курсанта на професійне зростання та продовження навчання.

У сучасній вищій морській освіті продовжує зростати вплив інформаційних технологій у навчальному процесі, що у свою чергу, сприяє формуванню творчого людського ресурсу на морських світових шляхах. Водночас, формування особистості сучасного конкурентоспроможного фахівця морської галузі потребує фундаментальної всебічної підготовки у галузі природничих наук, морської інженерії, інформаційних технологій, які охоплює STEM-освіта. STEM- це абревіатура. Тобто: S - science, T - technology, E - engineering, M - mathematics. Саме ці напрями лежать в основі даної методики навчання (рис. 3) [2-4, 14-15, 19-22].

S -science, T-technology, E-engineering, M- mathematics.

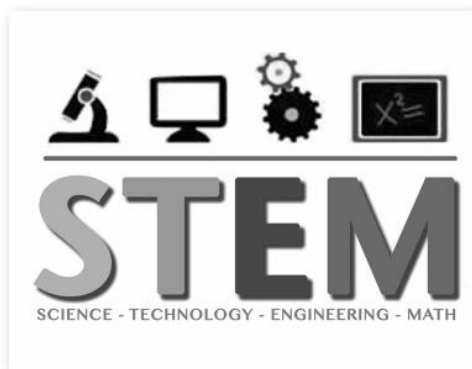


Рис. 3. Основа методології STEM-навчання

Методологія STEM у вищій морській освіті спрямована на розвиток майбутнього морського фахівця (судноводія, суднового механіка, електромеханіка). За цих вимог, процес викладання природничих дисциплін має бути цілеспрямованим на формування наукового мислення курсантів у процесі їх професійної діяльності [14-15].

Експериментальна робота по впровадженню STEM навчання проводиться у ХДМА кафедрою природничо-наукової підготовки. Високий рівень знань курсантів академії та її структурних підрозділів досягається завдяки кропіткій роботі науково-педагогічного та викладацького складу навчального закладу. Крім того, не можна забувати і про технічне оснащення лабораторій та кабінетів, без якого досягти необхідного рівня підготовленості курсантів було б практично неможливо. Навчально-тренажерна та лабораторна база ХДМА відповідає всім національним та міжнародним вимогам з підготовки морських фахівців, а деякі з тренажерів, які було відкрито в ХДМА не мають аналогів у Європі. Саме матеріально-технічна база академії створює базу для успішного упровадження STEM методології (рис. 4) [2-4, 19-22].

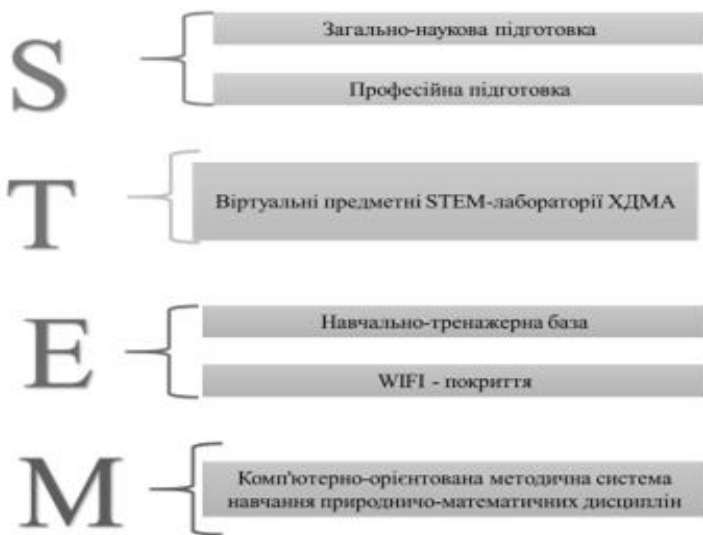


Рис. 4. Концепція упровадження методології STEM-навчання у ХДМА

Реалізація ідей STEM-освіти в Україні передбачає створення Всеукраїнської мережі STEM-центрів та STEM-лабораторій. Така мережа є невід'ємною складовою організаційної роботи щодо розвитку напрямів STEM.

Тому, нами, у якості експерименту, було створено на базі вищого морського навчального закладу Херсонська державна морська академія STEM-центр з метою підвищення якості фундаментальної підготовки майбутніх фахівців морської галузі у відповідності до сучасних міжнародних стандартів (рис. 5).



Рис.5. Реалізація STEM-навчання у ХДМА

Наведемо приклад реалізації STEM-навчання майбутніх фахівців морської галузі вищої математики. STEM- лабораторія навчання вищої математики - це інформаційно-комунікаційна система, яка надає доступ до навчального матеріалу та забезпечує організацію навчального процесу засобами сучасних мережових технологій (рис.6).

Вигляд головної сторінки, яка відображає структуру STEM-лабораторії, зображено на рисунку (рис.7).

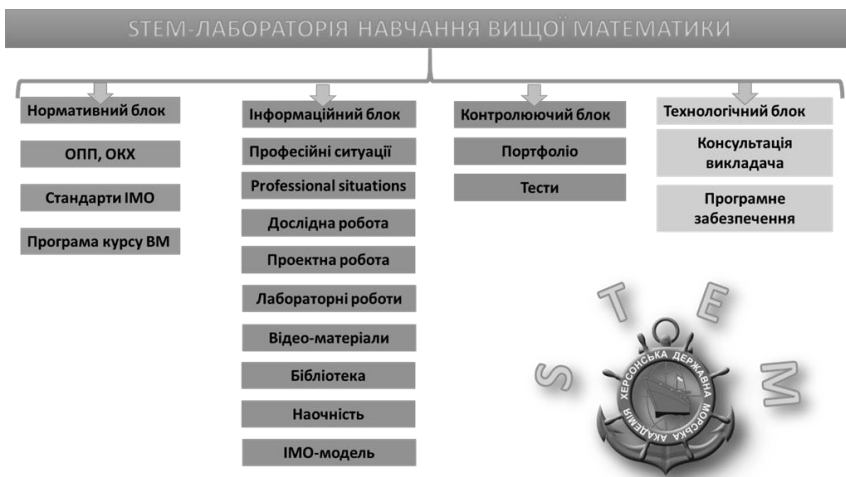


Рис. 6. Структура STEM-лабораторії навчання вищої математики



STEM-лабораторія навчання вищої математики
Доброщтан Олена Олегівна

S – science Природничі науки	T – technology Сучасні технології	E – engineering Інженерія	M – mathematics Математика
--	---	-------------------------------------	--------------------------------------



Рис. 7. Видгляд головної сторінки, яка відображає структуру STEM-лабораторії

Реалізація концепції STEM-навчання дисциплін математично-природничого циклу у Херсонській державній морській академії ми пропонуємо здійснювати здійснюється шляхом розробки навчальних програм дисциплін. Нами виділено три напрямки розробки траєкторій навчання у контексті STEM-освіти:

1. Розширення змісту STEM-дисциплін, за рахунок упровадження контекстного навчання, в ході якого аналітичні концепції застосовуються до реальних професійних та світових проблем, з метою кращого розуміння складних наукових понять (упровадження методології навчання курсантів «у контексті» їх майбутньої професії).

2. Інтеграція змістового компоненту STEM-дисциплін, щодо більш глибокого розуміння їх змісту, що у результаті призведе до розширення професійних можливостей курсантів у майбутньому. Саме навчання передбачається будувати на базі проблемно орієнтованої навчальної діяльності (на основі методу проєктів і технічного проєктування), яка об'єднує наукові принципи, технологію, проєктування і математику. Ця програма може викладатися в якості нового окремої навчальної дисципліни (спецкурсу) або використовуватися для надання допомоги вже існуючим STEM-предметів для досягнення найбільш значущих результатів.

3. Впровадження інновацій в методику навчання кожної з окремих STEM навчальних дисциплін (реалізація педагогічної комунікації за рахунок широкого використання ІКТ, дистанційного навчання (індивідуальні сторінки викладачів на порталі дистанційного навчання академії, комп'ютерний контроль якості сформованості набутих курсантами компетентносте, залучення курсантів до робіт творчого характеру з використання сучасних технологій тощо, використання програмного забезпечення професійного спрямування).

ВИСНОВКИ

Сучасний стан розвитку суспільства характеризується змінами пріоритетів у освіті, роль якої зростає і стає домінуючою в сучасному світі: традиційні освітні системи трансформуються в інноваційні технології навчання, які орієнтовані на сучасні

інформаційні ресурси; росте конкуренція національних систем освіти щодо залучення абітурієнтів та надання якісної освіти і більш широких перспектив особистого та професійного зростання.

Водночас із введенням Міжнародною морською організацією Об'єднаних Націй нових поправок до Міжнародної конвенції про підготовку і стандарти підготовки моряків і несення ваhti - STCW'95 кардинально змінились підходи до навчання фахівців морської справи, відбувся перехід до нової системи морської освіти, яка ґрунтується на компетентнісному підході до навчання і використанні сучасних інформаційних технологій. У контексті зазначеного виникла об'єктивна необхідність підвищення ролі фундаментальної, зокрема й математичної підготовки МС.

У розвитку сучасної професійної системи освіти намітились певні глобальні тенденції щодо формування професійної компетентності майбутніх фахівців, серед яких з темою нашого дослідження пов'язані, професіоналізація, фундаменталізація, інтеграція, інформатизація, комп'ютеризація та компетентнісний підхід.

Досягнення якісно нового рівня у підготовці майбутніх судноводіїв та підвищення якості їх математичної освіти вимагає впровадження у навчальний процес науково-методичних досягнень і сучасних педагогічних технологій та створення на їх основі нових ефективних МС навчання, які б у контексті сучасних тенденцій забезпечили підвищення рівня їх готовності до професійної діяльності. З огляду на це, методична система навчання ВМ майбутніх судноводіїв має забезпечувати їх професійно-, компетентісно- та комп'ютерно-орієнтоване навчання.

Встановлено та обґрунтовано, що STEM-центр – це нові можливості: формування інноваційного середовища, форма інтерактивного спілкування науково-педагогічних працівників, які забезпечують оптимальний доступ до необхідних ресурсів щодо запровадження STEM-освіти; дистанційного навчання та здійснення науково-дослідної роботи з курсантами і педагогами, забезпечення умов для поглибленої наукової та науково-технічної підготовки фахівців відповідно до пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки за напрямками STEM-освіти.

Реалізація STEM-освіти забезпечує активність курсантів, а в результаті покращується якість запам'ятовування і відтворення

досліджуваного матеріалу, оскільки вони не тільки сприймають матеріал від викладача, а й самі беруть активну участь у його створенні та засвоєнні шляхом поєднання розумових операцій з практичними діями. Розв'язування задач практичного змісту сприяє розвитку творчої самостійності, ініціативи майбутніх мореплавців, дозволяє краще реалізувати принцип зв'язку теорії з практикою.

Перспективи подальших досліджень: створення методичної системи навчання майбутніх фахівців морської галузі дисциплін математично-природничого циклу з використанням інноваційних технологій в умовах розвитку STEM-освіти.

Список використаних джерел

1. International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers as amended, including the 1995 and 2010 Manila Amendments. STCW Convention and STCW Code. 2011 edition. Language(s): ENG, FRE, SPA, RUS, CHI, ARA (IMO-IC938).

2. Supporting Scotland's STEM education and culture. [Електронний ресурс] / Science and Engineering Education Advisory Group. 2012. URL: <http://www.scotland.gov.uk/Resource/0038/00388616.pdf> свободный (дата обращения: 18.09.2015).

3. Winning the Race to Educate Our Children. Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Education in the 2012 Budget (White House Office of Science and Technology Policy). [Електронний ресурс]. URL: <https://www.whitehouse.gov/sites/default/files/microsites/ostp/OSTP-fy12-STEM-fs.pdf> свободный (дата обращения: 25.08.2015).

4. Zuga K. National Science Foundation. STEM and Technology Education. [Електронний ресурс]. 2007. URL: [http://www.iteea.org/mbrsonly/Library/WhitePapers/STEM\(Zuga\).pdf](http://www.iteea.org/mbrsonly/Library/WhitePapers/STEM(Zuga).pdf) свободный (дата обращения: 18.09.2015).

5. Велічко Ю.А. Математична складова професійної підготовки майбутніх фахівців судноводіїв: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 – теорія та методика професійної освіти (математика) / Велічко Юрій Андрійович; Новосибірський державний педагогічний університет. – Новосибірськ, 2008. – 183 с.

6. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-професійна програма підготовки молодшого спеціаліста спеціальностей 5.07010401 “Судноводіння на морських шляхах”, 5.07010403 “Експлуатація суднових енергетичних установок”, 5.07010407 “Експлуатація електрообладнання та автоматики суден”, кваліфікації штурман, механік (судновий),

електромеханік (судновий). Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. – К., 2013.

7. Грушева Н.Н. Профессиональная направленность математической подготовки курсантов судоводительского отделения речных училищ : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Грушева Наталья Николаевна. - Астрахань, 2008.-199 с.

8. Доброштан Е.О. Проблема математической подготовки будущих судоводителей в контексте стандартов международной морской организации (International Maritime organization, IMO-модель обучения)/Е.О.Доброштан// Вестник АлтГПА: Естественные и точные науки, 2014, -с. 65-72.

9. Доброштан О.О. Викладання курсу «Вища математика» для майбутніх судноводів з урахуванням стандартів «International maritime organization»/О.О.Доброштан// Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія: «Педагогіка. Соціальна робота.»-№28, Ужгород, 2013.-с. 51-56.

10. Доброштан О.О. Задачі прикладного та професійно спрямованого змісту з вищої математики для майбутніх судноводів [Навч.-метод. посібник]/ В.Д. Шарко, О.О. Доброштан.- Херсон.- Видавництво ХНТУ.- 2016.- 176 с.

11. Єгорова С.М. Національна рамка кваліфікацій як орієнтир проектування навчання майбутніх судноводів / С.М. Єгорова, Т.М. Попова // Сучасна освіта у гуманістичній парадигмі: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Керч, 12-15 вересня 2013 р.). – Керч : РВВ КДМУ, 2013. – С.33–38.

12. IMO Model Course 7.02 On officer in charge of a navigational watch. Subcommittee on standards of training and watchkeeping. STW 44/WP.6/Add.1 2 May 2013.

13. Клиндухова В.Н. Некоторые особенности обучения математике студентов морских вузов // Проблемы теории и практики обучения математике: Сборник научных работ, представленных на Международную научную конференцию «66 Герценовские чтения» / Под ред. В.В.Орлова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2013. – С.151-154.

14. Куриленко Н.В. Дослідницька діяльність під час навчання фізики учнів основної школи як спосіб їх залучення до STEM – освіти / Н.В. Куриленко // Україна-Польща: економічні та соціальні виклики 2030: електронний збірник матеріалів Міжнародної міждисциплінарної конференції (Варшава, Польська Республіка, 30.06 – 02.07.2017). – Варшава, 2017. – С. 114-118.

15. Морзе Н. STEM: проблеми та перспективи [текст] / Н. Морзе // [Презентація] : Київський Університет імені Б. Грінченка. 19.08.2016.

16. Морзе Н.В., Кузьмінська О.Г., Вембер В.П., Барна О.В. Компетентнісні завдання як засіб формування інформатичної компетентності в умовах неперервної освіти Інформаційні технології в освіті.- 2010.-№6.- С.23-31

17. Освіта навпаки, або Першопрохідці-STEM– Режим доступу: URL: <http://pedpresa.ua/177304-osvita-navpaku-abo-pershoprohidtsi-stem.html>.

18. Спичак Т.С. Методична система реалізації міжпредметних зв'язків у навчанні математики майбутніх судноводіїв: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика навчання (математика) / Спичак Тетяна Сергіївна; Херсонський державний університет. - Херсон, 2014. – 297с.

19. Фролов А.В. Роль STEM – образования в «новой экономике» США [текст] / А.В.Фролов // Вопросы новой экономики. - №2 (14). – 2010.- С. 80-91.

20. Шарко В. Д. Можливості здійснення stem-освіти учнів основної школи під час навчання фізики / В. Д. Шарко, Н. Є. Чех // Збірник матеріалів Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції [“STEM – освіта як напрям модернізації методик навчання природничо-математичних дисциплін у середніх і вищих навчальних закладах”] (Херсон, 20-21 квітня 2017 р.) / укладач: В. Д. Шарко. – Херсон: ПП Вишемирський В.С. - 2017. – Випуск 17. - С. 103-105. - (Пошук молодих).

21. Шарко В.Д. Залучення студентів до проектування і створення електронних навчальних середовищ з фізики як спосіб їх особистісно-орієнтованої підготовки до методичної діяльності / В.Д.Шарко // Інформаційні технології в освіті. - 2016. - № 29. - С. 32-62.

22. Шарко В.Д. Модернізація системи навчання учнів STEM-дисциплін як методична проблема /В.Д.Шарко // Наукові записки. - Випуск 10. - Серія: Проблеми методики фізико- математичної і технологічної освіти. Частина 3. / За заг. ред. М.І. Садового.- Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2016 - С.160-164.

Розділ 4

Зарубіжний досвід управління якістю професійної освіти

4.1. Зарубіжний досвід та інноваційні методи управління в професійній освіті

Зарубіжний досвід використання інновацій в професійній освіті

Протягом останніх 15—20 років професійна освіта і професійна підготовка стали одним із найшвидше розвинутих секторів економіки західних країн. Досвід країн з розвинутою ринковою економікою свідчить про пряму залежність темпів удосконалення та розвитку виробництва, його конкурентоспроможності на світовому ринку від рівня професійної підготовки кадрів.

З метою координації професійного навчання, виконання соціальних програм створено Європейський центр розвитку виробничого навчання в Берліні. Цим центром керує рада, до складу якої входять представники Комісії ЄС, урядів і громадських організацій. У кожній країні ЄС склалася своя система професійного навчання та державного управління її розвитком.

У Данії функціонують паритетні комітети безперервної професійної підготовки.

У Німеччині — Федеральні і земельні комітети та Федеральний інститут безперервного навчання.

У Нідерландах державні та регіональні органи професійної освіти спільно розробляють навчальні програми. Працівники укладають контракти про навчання з дирекціями підприємств. Виконання цих контрактів контролюють органи управління професійною освітою.

У Бельгії управління діяльністю центрів професійної підготовки здійснює Національна служба зайнятості.

У всіх європейських країнах у професійній підготовці кадрів беруть участь коледжі та вищі навчальні заклади, налагоджуються контакти між професійно-технічними школами і підприємствами.

Безперервна підготовка робітничих кадрів у країнах ЄС здійснюється з відривом та без відриву від виробництва. Навчання без відриву від виробництва включає практичну підготовку на

підприємстві і теоретичний курс у професійно-технічній школі чи спеціалізованому центрі. Цій системі навчання віддається перевага в Німеччині та Данії. Навчання з відривом від виробництва здійснюється у середніх професійно-технічних навчальних закладах і центрах підготовки кадрів. Ця система навчання має перевагу у Франції та Італії. У Великобританії, Нідерландах підготовка робітничих кадрів здійснюється як без відриву, так і з відривом від виробництва.

У Німеччині діє складний механізм організації, планування та керування системою професійної освіти. У професійних школах країни, які контролюються та фінансуються місцевою владою, адміністративним округом чи земельною владою майбутні працівники, крім практичних навичок, отримують і теоретичну підготовку. Усі типи професійних шкіл відрізняються термінами та програмами підготовки робітничих кадрів, а також умовами прийому. Підготовка робітничих кадрів для машинобудування, електротехніки, будівництва, сільського господарства, металообробки та автомобілебудування здійснюється переважно у професійних школах і технічних гімназіях. В інші галузі робітничі кадри надходять головним чином через систему учнівства, де на підприємствах «за подвійною системою» практичне навчання поєднується з теоретичним курсом.

Для Великобританії є характерною розвинена система учнівства. Навчання молоді здійснюється у відповідності до державної програми «Професійна підготовка молоді», розрахованої на випускників середньої школи у віці 16-17 років. Метою програми є поглиблена підготовка молоді. Термін навчання від одного до двох років. Випускники атестуються за чотирма показниками: відповідність вимогам вузької спеціалізації та кваліфікаційним вимогам професії, вміння застосовувати знання в нових умовах, ділові якості.

Професійне навчання у Франції здійснюється у системі народної освіти. Щорічно близько 800 тис. випускників загальноосвітніх шкіл одержують посвідчення про профпідготовку, яка дає право працевлаштування. Але підприємці неохоче беруть на роботу таких працівників, оскільки централізовано розроблені програми відстають від практики. Для підтвердження та підвищення кваліфікації підприємці укладає з випускниками шкіл «кваліфікаційні контракти», згідно з якими вони навчаються

реалізувати набуті навички в умовах роботи підприємства. Випускники шкіл, які не отримали посвідчень, можуть вступити до технічних училищ (професійних ліцеїв), навчання в яких триває два роки.

У Швеції професійне навчання є частиною системи народної освіти країни. Після здобуття обов'язкової середньої освіти у віці 16 років 90 % школярів переходять до школи вищого щабля, де навчаються два роки з урахуванням професійної орієнтації за широким спектром професій. При цьому враховуються потреби в робочій силі за професіями даного регіону. Рівень безробіття у Швеції становить 1,8-2 %, що в багатьох країнах є показником повної зайнятості.

У відповідності до рішень ЄС поширюється альтернативна форма навчання, притаманне Італії, Німеччині, Франції. Суть альтернативного навчання в тому, що теоретичне навчання чергується з повноцінною трудовою практикою з майбутньої спеціальності. При цьому процеси поступового ускладнення навчання і роботи йдуть паралельно. На кожному проміжному етапі освоєння спеціальності надається посвідчення про набуту кваліфікацію. Державне регулювання альтернативного навчання має різні форми.

У Великобританії стажування на підприємствах у рамках державної «Програми надання допомоги молоді» доповнюється теоретичними семінарами на спеціальних курсах.

У США підготовка робітничих кадрів здійснюється у навчальних центрах на великих підприємствах. Формально навчальні центри належать до системи учнівства, оскільки професійна підготовка проходить на виробництві, а учні зараховуються у штат підприємства. Навчальні центри є могутніми підрозділами корпорацій. Наприклад, навчальний центр електротехнічної монополії «Дженерал Електрик» складається з мережі спеціальних курсів (більше тисячі). Навчальні центри автомобільної корпорації «Форд» випускають близько 1,5 тис. робітників на рік. Підготовку професійних менеджерів у США здійснюють 1500 вищих навчальних закладів. Перепідготовка та підвищення кваліфікації працівників здійснюється за такими формами: короткотермінові курси при школах бізнесу, вечірні курси для навчання середньої та вищої ланки менеджменту, американські асоціації менеджменту, внутріфірмові курси

підвищення кваліфікації для нижчої та середньої ланки керівництва, центри підвищення кваліфікації при коледжах.

Дослідження свідчать, що у США освіта трудового потенціалу країни стала найдинамічнішим сектором усієї освітньої структури. Боротьба за освіченого працівника набула досить стійкого характеру. Приблизно третина працівників виробництва (29 млн чол.) вчать у США постійно.

Особливості японської системи підготовки трудового потенціалу зумовлені тим, що в Японії ринок робочої сили інтегрований у коло фірми. Складовою частиною формування працівника компанії є службова ротація усіх категорій найманих працівників. Працівник спочатку опановує всі види робіт, а потім закріплюється на одному місці. Працівники здатні виконувати різні види робіт.

В організацію масового та безперервного навчання персоналу в Японії вкладають великі кошти, що є доцільним в умовах «довічного найму». Японського працівника оцінюють не за індивідуальним виробітком, а за внеском у роботу колективу та сукупну продуктивність корпорації. Важливими критеріями оцінки персоналу є ставлення до праці, акуратність і пунктуальність, взаємодія з колегами, спрямованість на виконання виробничих програм. Залежність співробітника від компанії стає майже цілковитою, коли вона виявляє турботу про його сім'ю. Звідси фактичне отожднення інтересів співробітників і фірми, згода в середовищі персоналу компаній та їх спроможність вистояти в жорсткій конкурентній боротьбі. Компанії, що зуміли реалізувати ці принципи, досягли значних економічних результатів. Водночас політика «довічного найму» зайшла в певну суперечність з інтересами молодих перспективних працівників, творча активність яких дає потужний імпульс НТП. Це змушує японських підприємців шукати відповідні контрзаходи, що може привести до звуження сфери функціонування системи «довічного найму».

Особливо ефективною та популярною є дуальна система професійної підготовки, яка поширена в Німеччині, Австрії, Данії, Швейцарії. Вона поєднує навчання на робочому місці з теоретичною підготовкою в навчальному закладі. Фінансування дуальної системи охоплює платежі підприємців, які покривають витрати на практичне навчання, та державне фінансування.

Для заохочення працівників до навчання в країнах ЄС та

США використовуються економічні, адміністративні та моральні чинники.

Таким чином, аналіз поданої вище інформації свідчить про цілеорієнтований розвиток професійної освіти в зарубіжних країнах, у т.ч. країнах ЄС.

Для нас важливим є створення єдиного центру координації здійснення професійного навчання і соціальних програм на всій території ЄС. Ця управлінська вертикаль поєднується з горизонтальними управлінськими прошарками, якими є державні і регіональні органи управління професійною освітою різних країн. Це дає змогу врахувати в професійному навчанні особливості і специфіку кожної країни. Крім того, регулювання підготовки професійних робітників Національною службою зайнятості (у Бельгії) дає змогу суттєво децентралізувати цей процес.

Отже, в зарубіжжі так само, як і в Україні, підготовкою кваліфікованих робітників займаються навчальні заклади, різні центри, професійні школи, паритетні комітети, здійснюється навчання на виробництві. У Німеччині існує Федеральний інститут безперервного навчання. В усіх зарубіжних країнах підготовкою кваліфікованих робітників займаються коледжі та вищі навчальні заклади.

Відмінністю, яка може слугувати чинником подальшого розвитку професійно-технічної освіти України є те, що в економічно розвинутих країнах реально створена система безперервного навчання, складовою якої є професійна підготовка кваліфікованих робітників. Ця підготовка постійно контролюється зовні.

Таким чином, для України цікаві такі форми навчання: з відривом і без відриву від виробництва при використанні подвійної або дуальної системи навчання. Суб'єктами професійної освіти і навчання є професійно-технічні школи і підприємства, у яких реалізується один навчальний план, що передбачає обов'язкові теоретичні заняття (у професійно-технічних школах) та практичну підготовку (на підприємстві).

Крім того, у зарубіжних країнах існує альтернативна форма навчання, при якій чергуються теоретичне навчання з повноцінною трудовою діяльністю. Кожний етап такого навчання завершується видачею посвідчення про набуту кваліфікацію.

Інтегруючи у світовий освітній простір, Україна намагається

перейняти позитивний досвід зарубіжних країн, який може бути використаним у підготовці кваліфікованих робітників.

На наш погляд, доцільно використовувати «дуальну систему навчання» Німеччини. Це можливо, якщо складена угода між професійно-технічним навчальним закладом і виробничою фірмою, фабрикою, заводом тощо. При цій системі теоретичні знання учні здобувають в ПТНЗ, а практичні – на виробничому підприємстві, де вони зараховуються в штат. Таким чином практичне навчання поєднується з теоретичним курсом.

Можна використати приклад професійного навчання в Швеції, де після отримання обов'язкової загальної середньої освіти два роки триває навчання профорієнтаційного характеру за широким спектром професій з урахуванням потреб регіону в школі вищого щабля. Для цього в Україні можна було б законодавчо зробити обов'язковою освіту основної школи – 1-9 класи. Після чого надати можливість обирати подальше навчання у ліцеях, гімназіях, коледжах. У вищу школу доцільно здійснювати прийом після закінчення зазначених навчальних закладів для отримання подальших ступенів освіти (бакалавра, магістра).

За досвідом Великобританії щодо навчання за державною програмою «Професійна підготовка молоді» в Україні доцільно запровадження спеціальних проектів на державному рівні для підготовки кваліфікованих робітників або молодших спеціалістів за певним замовленням з боку роботодавців. Можна оголошувати конкурс на розроблення кращого проекту й організацію навчання за цільовим набором учнів/слухачів.

За прикладом США в Україні можна також в загальній освітній структурі створити динамічний сектор професійної освіти. Працівники мають постійно вчитися, оскільки швидко оновлюється обладнання та технології виробництва. Для цього створюється велика мережа різноманітних видів і структур навчання (до 1500 на одному підприємстві). Це дає змогу не відставати від науково-технічного прогресу і закріпитися на робочому місці.

Деякі фірми і компанії України можуть перейняти досвід Японії щодо інтеграції ринку робочої сили в коло фірми. Новий працівник незалежно від рівня підготовки опановує всіма основними видами робіт, щоб практично засвоїти весь цикл виробництва, а потім призначається на посаду у відповідності з освітньо-кваліфікаційним рівнем, що зазначений у дипломі.

Слід мати на увазі, що «більшість розвинутих європейських країн поступово скорочують професійно-технічну освіту. При цьому активно розвиваються професійно-технічні профілі старшої середньої освіти, які існують практично скрізь, за винятком Великобританії. Наслідком цих змін є зникнення багатьох профілів підготовки. Скрізь спостерігається тенденція підготовки робочих з розширених спеціальностей. Нині європейські країни працюють над розв'язанням проблеми скорочення до «мінімально необхідної кількості профілів навчання». Паралельно здійснюється профілізація старшої середньої школи» [11, с. 33].

Прикладом використання досвіду управління розвитком професійної освіти зарубіжних країн може бути міжнародний проект Твіннінг "Модернізація законодавчих стандартів та принципів освіти і навчання у відповідності до політики Європейського Союзу щодо навчання впродовж життя", розпочатий у січні 2013 року Міністерством освіти і науки України і на сьогодні вже є завершеним [15].

Загальною метою проекту є підтримка реформування системи освіти відповідно до Європейської політики навчання впродовж життя. А безпосередньо проект спрямований на зміцнення потенціалу Міністерства освіти і науки України в ефективному застосуванні Національної Рамки Кваліфікацій (НРК) та розвитку елементів забезпечення якості з метою гарантування найвищої якості у галузі професійно-технічної освіти та навчання відповідно до європейських стандартів. Проект розрахований на 21 місяць. Згідно з Контрактом в проекті партнерами бенефіціара – Міністерства освіти і науки України – є представники Консорціуму країн-членів ЄС з Данії та Німеччини, а саме: Національний центр професійно-технічної освіти і підготовки викладачів – Університетський коледж «Метрополітен» і Технічний коледж м. Орпус (Данія), Федеральний інститут професійно-технічної освіти та підготовки (Німеччина).

У проекті брали участь інші центральні органи виконавчої влади, установи і організації, а саме: Міністерство соціальної політики, Інститут професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, Регіональні навчально-методичні центри професійно-технічної освіти та Спільний представницький орган сторони роботодавців на національному

рівні.

Проект складається з трьох компонентів:

1) Аналіз українського законодавства та розроблення рекомендацій для його вдосконалення на основі політики та досвіду ЄС щодо навчання впродовж життя.

2) Підтримка стратегії впровадження Національної рамки кваліфікацій (НРК).

3) Розроблення і застосування системи критеріїв забезпечення якості професійно-технічної освіти.

Метою реалізації першого компоненту є оцінка існуючої української нормативно-правової бази, що стосується сектору професійно-технічної освіти, та підготовка пропозицій його вдосконалення на основі політики ЄС та досвіду в галузі навчання впродовж життя.

Основним завданням другого Компоненту є розроблення рекомендацій для впровадження національної рамки кваліфікацій (НРК).

Результатом Компоненту 3 є розроблення і впровадження схем та критеріїв забезпечення якості професійно-технічної освіти.

Цілі всіх компонентів успішно досягнуті, тому можна стверджувати, що реформування системи управління розвитком професійно-технічною освітою в Україні відбувається реально з використанням досвіду країн ЄС.

Таким чином, усі перелічені системи інших країн щодо теоретичної і практичної підготовки кваліфікованих робітників у ринкових умовах, можуть бути застосованими для управління розвитком професійно-технічної освіти в Україні.

Проте, щоб можна було використати зазначений позитивний досвід зарубіжжя, необхідно внести зміни до нормативно-правової бази підготовки кваліфікованих робітників і модернізувати систему професійної освіти в цілому.

Інноваційні підходи та методи управління професійно-технічним навчальним закладом

Ринкові трансформаційні процеси в Україні здійснюються в умовах переходу від адміністративно-командної системи господарювання та управління до ринкової.

Адміністративно-командна система надала перевагу вертикальним економічним зв'язкам між виробниками та споживачами. Міністерства і відомства не лише визначали, чого і

скільки підприємствам виробляти, а й розпоряджалися виробленою продукцією та одержаним прибутком. Головним було виконання директивних завдань централізованого плану, а не задоволення потреб споживачів. Національне господарство виробляло товари, в яких не мало потреби.

Тепер у вітчизняній економіці замість вертикальних зв'язків між виробництвом та споживанням мають ствердитися властиві ринку горизонтальні прямі економічні зв'язки, система самостійних виробників, які працюють на ринок, на задоволення потреб реальних споживачів.

Ринкова модель господарювання становить таку суспільну форму організації виробництва, за якої усі питання вирішуються на основі вільної взаємодії споживачів і виробників на ринку. У ринковому господарстві постійно відбуваються процеси пристосування, які сприяють встановленню правильного співвідношення попиту, пропозиції, прогресивним структурним зрушенням, підвищенню якості і конкурентоспроможності продукції, збалансуванню матеріально-фінансових пропорцій. Ринкова модель господарювання дозволяє без примусу спрямовувати ресурси туди, де вони необхідні, і перерозподіляти їх у разі зміни попиту. В ринковій системі ці процеси забезпечуються пріоритетом економічних методів управління, рівноправним існуванням різних форм власності, домінуванням споживача над виробником, децентралізацією управління, конкуренцією.

Основними ознаками ринкової економіки в системі професійно-технічної освіти є [2]:

- *нестабільність* ситуації на ринках праці та освітніх послуг;
- *обумовленість пропозиції* (освітні плани і програми, конкурентоздатний кваліфікований робітник тощо) *попитом* (затребуваність професій з широкою кваліфікацією, можливість навчання за індивідуальними планами та екстернатом; можливість сертифікації неформально придбаній кваліфікації або професії; забезпечення якості підготовки кваліфікованих робітників, конкурентоздатних на ринку праці);
- *свобода вибору* навчальних планів і програм, форм навчання тощо;
- *вільна конкуренція* закладів та установ професійно-технічної освіти;
- *ринкове ціноутворення* освітніх послуг (наявність

диференційованої оплати для забезпечення її реалістичності);

- *різноманітність форм власності* закладів та установ професійно-технічної освіти (державна, комунальна, приватна);

- *обмеженість втручання держави* в освітню діяльність закладів та установ професійно-технічної освіти;

- сучасний ринок – *це ринок споживачів освітніх послуг*.

Цілеорієнтоване управління розвитком професійно-технічної освіти має відповідати зазначеним вище ознакам ринкової економіки, а саме:

1. Враховуючи нестабільність ситуації необхідно використовувати такий різновид управління, який би враховував постійні зміни і спрямовував їх на заздалегідь запрограмований результат. Цим завданням відповідає адаптивне управління, яке доцільно застосовувати для розвитку ПТО у ринкових умовах.

2. Наявність попиту і пропозиції як основних складових ринкової системи та необхідність їх балансування шляхом саморегуляції потребує постійного вивчення ринків за допомогою маркетингово-моніторингових досліджень. Це обумовлює необхідність створення у професійно-технічних навчальних закладах і установах професійно-технічної освіти Центрив маркетингу та підготовки відповідних фахівців.

3. Така ознака як «свобода вибору» вимагає створення гнучких навчальних планів і програм, можливості навчання за індивідуальним планом та екстернатом. Важливим є також виконання спеціальної підготовки професіоналів за угодою з фірмами, виробничими підприємствами тощо та сертифікація самостійно придбаної професії або кваліфікації.

4. Забезпечення вільної конкуренції закладів та установ професійно-технічної освіти можливо за умови задоволення потреб споживачів освітніх послуг шляхом їх найбільш повного «набору», дефіцитних професій і спеціалізацій або найбільш якісної підготовки порівняно з іншими закладами та установами. При цьому відбувається забезпечення власного економічного суверенітету шляхом взаємного суперництва за увагу споживачів. Установлюється пріоритет споживачів над постачальниками освітніх послуг.

5. Ринкове ціноутворення потребує нормативно обґрунтованої диференціації оплати освітніх послуг для забезпечення її реалістичності.

6. Різноманітність форм власності вимагає рівноцінного визнання державних, комунальних та приватних закладів і установ професійно-технічної освіти з рівноцінним розподілом державного замовлення.

7. Обмежене втручання держави в освітню діяльність закладів та установ професійно-технічної освіти можна досягти встановленням пріоритету організаційної функції щодо створення умов освітньої діяльності професійно-технічних закладів та установ професійно-технічної освіти з боку Міністерства освіти і науки України та обласних управлінь освіти. За вказаними управлінськими структурами доцільно закріпити також функцію визначення рейтингу навчальних закладів професійно-технічної освіти щодо якісної підготовки конкурентоздатного кваліфікованого робітника.

8. Сучасний ринок покупців підтверджує ключовий закон ринку: споживач завжди правий. Це обумовлює необхідність постійного вивчення запитів споживачів освітніх послуг, що їх отримують в закладі, та роботодавців, які замовляють підготовку кваліфікованих робітників.

Виходячи із зазначеного вище, ми встановили взаємозв'язок між ознаками ринкової економіки та засобами управління розвитком професійно-технічної освіти (табл. 1).

У четвертому пункті табл. 1 йдеться про вибір конкурентної стратегії навчальним закладом/установою професійно-технічної освіти. У класичній літературі зазвичай виокремлюють три варіанти вибору підтримки лідерства: з витрат; або з якості; або з унікальності продукції чи послуг. У першому випадку йдеться про випуск тієї самої продукції і наданні тих самих послуг, що і у конкурентів, але з меншими витратами, а отже, з більш низькою ціною для споживача; у другому – тієї самої продукції і послуг, але з кращими якісними показниками; у третьому – нової продукції чи нових послуг, що не виробляють і не надають конкуренти.

Застосовуючи зазначене до сфери професійно-технічної освіти, можна стверджувати, що:

– у першому випадку – це навчання без залучення погодинників, силами наявного складу педагогічних працівників з високою кваліфікацією й широким профілем; без використання багатовартісного обладнання тощо;

Таблиця 1

Взаємозв'язок ознак ринкової економіки та засобів управління розвитком професійно-технічної освіти в Україні

№/№	Ознаки ринкової економіки	Засоби управління розвитком професійно-технічної освіти в Україні
1.	Нестабільність ситуації	Застосування адаптивного управління (АУ)
2.	Попит обумовлює пропозицію	Постійне вивчення ринків праці та освітніх послуг за допомогою маркетингово-моніторингових досліджень; створення Центрів маркетингу, лабораторій маркетингових досліджень; використання моніторингових процедур для прийняття управлінських рішень і прогнозування подальшого розвитку пропозицій щодо задоволення освітніх потреб споживачів освітніх послуг.
3.	Свобода вибору	Створення банку навчальних планів і програм, забезпечення їх гнучкості відповідно до конкретних запитів слухачів/учнів або замовлень роботодавців; розроблення і легалізація навчальних планів і програм для екстернатної, індивідуальної, дистанційної, змішаної форм навчання.
4.	Вільна конкуренція	Надання змоги кожному навчальному закладу або установі професійно-технічної освіти обирати способи найбільш ефективного задоволення освітніх потреб учнів/слухачів, тобто самостійно здійснювати вибір конкурентної стратегії (табл. 2).
5.	Ринкове ціноутворення	Диференціація оплати за надання додаткових знань і за формування додаткових професійних умінь в межах варіативної частини навчального плану з урахуванням можливостей учнів/слухачів для забезпечення її реалістичності у задоволенні освітніх потреб тих, хто навчається.
6.	Різноманітність форм власності	Рівноправне існування закладів і установ професійно-технічної освіти державної, комунальної та приватної форм власності, а також проміжних варіантів при їх різносполучених формах.

Продовження табл.1

7.	Обмежене втручання держави в освітню діяльність закладу/установи ПТНЗ	Законодавче і юридичне визнання основною функцією держави створення умов для підготовки кваліфікованих робітників, а також визначення рейтингу навчальних закладів ПТО щодо якості підготовки фахівців.
8.	Сучасний ринок – ринок споживачів освітніх послуг	Запровадження в діяльність професійно-технічних навчальних закладів/установ основного принципу ринку: учень/слухач (споживач) завжди правий.

– у другому випадку – це навчання, яке забезпечує високу якість підготовки випускників, що є конкурентоздатними на ринку праці;

– у третьому – це навчання таких дисциплін, яких не навчають в інших закладах професійно-технічної освіти, або підготовка таких спеціалістів, яких не випускає жоден інший професійно-технічний навчальний заклад.

Якщо унаочнити зазначене вище, отримаємо таку таблицю (табл. 2).

Таблиця 2

Вибір конкурентної стратегії професійно-технічним навчальним закладом

№/№	Назва конкурентної стратегії	Дії адміністрації професійно-технічного навчального закладу
1.	лідерство з витрат	Звільнення погодинників, комплектування навчального закладу висококваліфікованими штатними педагогічними працівниками широкого профілю, підписання угод з базами практичної підготовки, зниження собівартості навчання.
2.	лідерство з якості	Забезпечення високої якості підготовки конкурентоздатних випускників.
3.	лідерство з унікальності послуг	Ліцензування таких професій і напрямів підготовки, яких немає у конкурентів

В управлінській діяльності керівників професійно-технічних навчальних закладів використовуються ринкові методи і технології.

Прикладом цього можуть бути технології маркетингових досліджень, застосування яких обумовлене необхідністю постійного аналізу цільових ринків професійно-технічної освіти [6].

В умовах розбудови ринкових відносин результат діяльності ПТНЗ розглядається як товар, що пропонується на ринку освітніх послуг (навчальні плани і програми) або на ринку праці (конкурентоспроможний випускник). Вихід на ринок освітніх послуг можливий за умови системного використання освітнього маркетингу в діяльності закладів ПТО.

Складовими освітнього маркетингу є освітні потреби, освітні послуги, маркетингова інформація про діяльність навчального закладу, про цільові ринки праці й освітніх послуг тощо. Основними завданнями освітнього маркетингу є задоволення освітніх потреб споживачів, подолання конкуренції, збільшення частки ринку, забезпечення зростання обсягу надання освітніх послуг.

З огляду на це, завданням навчального закладу ПТО в умовах ринкової економіки є виявлення та задоволення освітніх потреб споживачів відповідними освітніми послугами.

При цьому навчальний заклад надає комплекс освітніх послуг відповідно до освітніх запитів споживачів, пов'язаних зі зміною їх освітнього рівня чи професійної підготовки і забезпечених ресурсами цього навчального закладу [5, с. 51]. Цей комплекс послуг зведений в освітню програму, яка водночас є і продуктом (товаром) навчального закладу.

Створенню освітньої програми передують певні маркетингові дослідження, наприклад: сегментація ринку; вивчення освітніх потреб споживачів; SWOT-аналіз і PEST-аналіз внутрішнього та зовнішнього середовища тощо.

За визначенням найвідомішої міжнародної Європейської асоціації дослідників громадської думки і маркетингу ESOMAR (англ. European Society of Marketing Research Professionals) маркетингові дослідження – це ефективний обмін інформацією між постачальниками та споживачами усіх видів товарів і послуг з

метою забезпечення певних потреб споживачів на основі їх розуміння й надання інформації про природу товарів або послуг, що пропонує постачальник. [3].

Метою маркетингових досліджень є створення інформаційно-аналітичної бази для прийняття управлінських рішень.

Відомими маркетинговими технологіями є технології збору й обробки первинної та вторинної інформації. Для накопичення первинної інформації використовують методи опитування, спостереження, фокусування, експерименту, імітації. Під час опитування інформацію збирають, контактуючи з людьми особисто, телефоном або через листування. За допомогою цього методу можна визначити ставлення споживачів до професійно-технічного навчального закладу, навчальних програм (як товару) чи якості надання освітніх послуг. Проте точність опитування залежить від щирості відповідей опитуваних. Усі відповіді заносять до анкети.

Одним з методів збору якісних даних є фокус-група. Ця технологія дає змогу розкрити мотивацію споживачів, побачити варіанти сприйняття/ставлення до певної проблеми тощо. Розрізняють такі види фокус-груп: Реєр-групи (міні-групи); Номінальні групи; Конфліктні групи; Креативні групи; Брейнстормінг; Десантні групи; Delphy-групи [1].

В умовах сьогодення актуальним є використання on-line інструментарію для проведення різного роду досліджень, у тому числі й маркетингових. Це стало можливим завдяки вільному доступу до ресурсів мережі Інтернет [7]. Будь-яка методика, що застосовується в маркетингових дослідженнях, унаслідок розвитку суспільства, розширення меж використання комп'ютерних технологій може бути використана за допомогою мережі Інтернет.

Найпоширенішими технологіями мережі Інтернет є: On-line опитування, фокус-групи on-line, On-line панель, On-line спільноти споживачів тощо.

Для проведення *on-line опитування* використовують інструментарій, розміщений в мережі Інтернет [10]. Так, ефективніше проводяться дослідження, що створюються за допомогою on-line конструкторів, розташованих у мережі Інтернет: eQuestionnaire; WEBanketa; VirtualExS тощо. Такі конструктори

допомагають залучити цільову аудиторію в зручний для користувача час, сприяють швидкому доступу до інформації, допомагають в її обробці та побудові діаграм шляхом експорту даних у табличний редактор EXCEL (VirtualExS) та інші аналітичні пакети.

На зазначених Інтернет-ресурсах можна конструювати та проводити опитування. Так, на сайті VirtualExS – сервері віртуальних досліджень (<http://virtualexs.ru/>) є конструктор Online-досліджень, що дає змогу легко і швидко створити професійне маркетингове дослідження, соціологічне опитування чи психологічний тест через звичайний браузер. На сайті наводяться шаблони всіх типів запитань, є умовне розгалуження питань, рандомізація варіантів відповіді, питань і сторінок. Додатково можна завантажити зображення і логотип організації. Дослідження захищено паролем, є установка дати завершення і квоти респондентів і багато іншого. Позитивним моментом даного процесу є можливість запрошення респондентів через публікацію посилання на дослідження в блозі, на форумі або у поштовій розсилці. Під час проведення опитування можна переглядати індивідуальні відповіді і статистику в реальному часі. Можна використовувати фільтри та отримувати будь-які зрізи з усіх питань дослідження, крос-таблиці. Зберігаються результати в колекції діаграм. Крім того, масив відповідей з усіх питань і варіантів відповіді, результатів психологічного тестування можна завантажити на свій комп'ютер для детального аналізу. Масив легко імпортується в статистичні пакети SPSS, Statistica, Excel тощо.

Як приклад маркетингових технологій, наведемо технології здійснення SWOT-аналізу та PEST-аналізу.

Загальновідомо, що SWOT-аналіз є універсальним методом, який використовують при стратегічному плануванні діяльності будь-якої організації, у тому числі й навчального закладу. У зв'язку з тим, що SWOT-аналіз не містить економічних категорій, він має широкий спектр використання. Суть його полягає в поділі чинників і явищ, які впливають на функціонування та розвиток навчального закладу, на чотири категорії: strengths (сильні сторони), weaknesses (слабкі сторони), opportunities (можливості) і threats (загрози) [4; 42]. Існує певна матриця SWOT-аналізу (табл. 3).

Таблиця 3

Приклад заповнення матриці SWOT-аналізу

Середовище	Позитивний вплив	Негативний вплив
Внутрішнє середовище	STRENGTHS (сильні сторони): Сильний, згуртований колектив. Бажання навчатися. Достатня матеріально-технічна база. Задоволеність учасників навчально-виховного процесу. Високий рівень навчальних досягнень учнів. Достатня успішність участі у професійних конкурсах тощо.	WEAKNESSES (слабкі сторони): Невисокий рівень позиціонування навчального закладу. Слабкий імідж навчального закладу. Відсутність презентаційної діяльності. Недостатній рівень професійної компетентності педагогічного колективу. Слабке стратегічне планування. Низька мотивація співробітників тощо.
Зовнішнє середовище	OPPORTUNITIES (можливості): Поява нових освітніх потреб. Використання нових технологій. Запровадження додаткових послуг; Налагодження зв'язку з іншими освітніми організаціями, громадськістю тощо.	THREATS (загрози): Нове нормативно-правове законодавство. Економічний спад. Відсутність фінансування. Слабка фандрайзингова діяльність. Зростання зовнішніх вимог до якості освіти тощо.

Метою SWOT-аналізу є узагальнення ситуації у навчальному закладі та на ринку освітніх послуг, з'ясування шансів і загроз його існування через виявлення сильних та слабких сторін як його самого, так і йому подібних навчальних закладів. Причому SWOT-аналіз не ставить на меті виявлення усіх чинників, що характеризують слабкі та сильні сторони і впливають на діяльність навчального закладу.

За результатами проведеного SWOT-аналізу визначаються мета й завдання діяльності навчального закладу та розробляється його конкретна стратегія.

Разом із SWOT-аналізом проводиться ще й PEST-аналіз. Це такий вид аналізу, за допомогою якого здійснюється оцінювання політичних, економічних, соціокультурних та технологічних чинників, що впливають на розвиток навчального закладу. Найчастіше фахівці рекомендують його здійснювати першим. Принципова різниця між зазначеними видами аналізу в тому, що SWOT-аналіз досліджує становище навчального закладу на ринку освітніх послуг – його можливості та загрози розвитку, а PEST-аналіз досліджує самі ринки: освітніх послуг і праці.

Здійснюється PEST-аналіз шляхом дослідження чотирьох показників: політичного, економічного, соціального, технологічного [8; 22].

Як і при SWOT-аналізі, в ході здійснення PEST-аналізу заповнюють відповідну таблицю (табл. 4).

Таблиця 4

Таблиця PEST-аналізу

Політичні фактори	Економічний вплив
Соціокультурні тенденції	Технологічні інновації

За результатами проведених SWOT-аналізу та PEST-аналізу здійснюється формулювання місії навчального закладу. Під місією навчального закладу розуміють сутність існування (призначення) навчального закладу, його відмінність від інших, йому подібних організацій. Тобто місія навчального закладу – це чітке уявлення про те, яким він має бути і яких результатів йому необхідно досягти [9].

Для визначення місії необхідно дати відповідь на запитання: які освітні послуги може запропонувати навчальний заклад і на який контингент учнів він має орієнтуватися. При відповіді на це запитання необхідно визначити ресурсне забезпечення закладу та наявність загроз, які йому необхідно буде подолати (врахувати результати проведених SWOT- та PEST-аналізів).

Наступне – це визначення мети (SMART). За словником, мета – це результат діяльності, який уявляється у свідомості;

бажаний кінцевий результат [12]. Ефективним засобом для перевірки якості визначення мети діяльності є акронім SMART: S – specific – конкретна, чітко (точно) сформульована; M – measurable – вимірювальна; A – achievable – можлива для досягнення; R – realistic – реалістична; T – timely – обмежена у часі.

Крім зазначених вище, опановуються такі маркетингові технології та інструментарій: *маркетингові комунікації* для прийняття тактичних і стратегічних рішень; *реклама* для реалізації чи створення попиту на професії, навчальні програми, спецкурси тощо; *наблік рілейшнз (PR)* для врахування громадської думки як умови забезпечення якості; *Інтернет-маркетинг* – використання всіх аспектів реклами в Інтернеті для отримання відгуку від аудиторії [13; 14].

Таким чином, для того, щоб провести цілеорієнтовані зміни і сформулювати мету діяльності ПТНЗ, необхідно здійснити певні маркетингові дії: провести аналіз внутрішнього та зовнішнього середовища; виявити сильні та слабкі сторони діяльності закладу; вивчити освітні потреби і бажання існуючих та потенційних споживачів послуг, що надає заклад або установа ПТО; здійснити моніторингову перевірку якості підготовки випускників; розробити стратегії та програми її реалізації.

Список використаних джерел

1. Вікіпедія. Вільна енциклопедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://uk.wikipedia.org>
2. Єльнікова Г.В. Основи адаптивного управління: Курс лекцій / Г.В. Єльнікова – К.: ЦППО АПН України, 2002. – 133 с.
3. Ілляшенко С.М. Сучасні тенденції застосування інтернет-технологій у маркетингу / С.М. Ілляшенко // Маркетинг і менеджмент інновацій, 2011. – № 4, Т. II. – С. 64–74.
4. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні //Професійно-технічна освіта. – 2004. – № 3. – С. 5–7.
5. Кадышева Е. SWOT-аналіз: сделай качественно. [Електронний ресурс]. / Елена Кадышева. Режим доступу: http://www.denga.com.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=1005
6. Лукіна Т. О. Технологія організації та проведення моніторингових досліджень якості шкільної освіти / Анотовані результати науково-дослідної роботи інституту педагогіки за 2008 рік . — К. Педагогічна думка, 2009. – 424 с. – С. 119 -121.

7. . Медведь В. В. Цільові орієнтири діяльності професійно-технічних навчальних закладів у нових економічних умовах / В. В. Медведь // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. праць. – Київ-Запоріжжя, 2005. – С. 143-147.

8. Мережа [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.lingvo.ua/uk/Interpret/uk/Мережа>

9. Моніторинг розвитку професійно-технічної освіти: метод. реком. / Н.О. Величко, І.М. Савченко, В.В. Ягупов / За ред. Т.В. Волкової. – К.: Інститут ПТО НАПНУ, 2011. – 196 с.

10. Олійник В. В., Медведь В. В. Цільове управління професійно-технічними навчальними закладами в ринкових умовах: Навч. посібник / В. В. Олійник, В. В. Медведь / За ред. Г.А.Дмитренка. – К.: ЦППО, 2002. – 68 с.

11. On-line опитування. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://support.office.com/uk-ua/article/D1%8E-Excel-5fafd054-19f8-474c-97ec-b606fcda0ff9>

12. Проценко О. С. Коуч-технології у формуванні життєвої компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів / О. С. Проценко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013 р.– Вип. 29 (82) – С. 333–334. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pfto_2013_29_54.pdf

13. Сиротенко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. / Г. О. Сиротенко – Х.: Основа, 2003. – 164 с.

14. Сучасні тенденції розвитку професійно-технічної освіти: пріоритети та завдання. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.uazakon.com/documents/date_c0/pg_gbcdso.htm

15. Украинская ассоциация маркетинга [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://uam.in.ua/>

16. Что такое SWOT-анализ, СВOT-анализ. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://marketolog.biz/swot-page-50.html>.

Відомості про авторів



Ничкало Нелля Григорівна

доктор педагогічних наук, професор, академік
Національної Академії педагогічних наук України



Петренко Лариса Михайлівна

доктор педагогічних наук, старший науковий
співробітник, провідний науковий співробітник
Інституту професійно-технічної освіти НАПН України



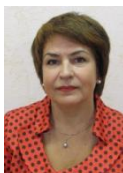
Лучанінова Ольга Петрівна

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри
інженерної педагогіки Національної металургійної
академії України



Шевченко Сергій Олексійович

доктор наук з державного управління, професор,
завідувач кафедри управління та адміністрування
Дніпропетровського державного університету
внутрішніх справ



Корогод Наталія Петрівна

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри
інтелектуальної власності та управління проектами
Національної металургійної академії України



Кравець Світлана Григорівна

кандидат педагогічних наук, старший науковий
співробітник лабораторії дистанційного професійного
навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН
України



Ростока Марина Львівна

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу інформаційно-дидактичного моделювання Національного центру «Мала академія наук України» МОН України, НАН України



Сушенцева Лілія Леонідівна

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та соціального управління Національного університету «Львівська політехніка»



Матукова Ганна Іллівна

доктор педагогічних наук, завідувач кафедри менеджменту і публічного адміністрування Криворізького економічного інституту ДВНЗ «Київський Національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»



Житник Ніна Василівна

кандидат педагогічних наук, директор Західнодонбаського інституту Міжрегіональної Академії управління персоналом



Дереза Ірина Сергіївна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри математики та методики навчання Державного навчального закладу «Криворізький педагогічний університет»



Доброштан Олена Олегівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри природничо-наукової підготовки Херсонської державної морської академії



Сльникова Галина Василівна

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри менеджменту Української інженерно-педагогічної академії

Наукове видання

Управління якістю освіти: досвід та інновації

КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ
Книга 2

Друкується в авторській редакції

Відповідальний за випуск Житник Н.В.

Підписано до друку 26.10.2018 р. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Друк офсетний. Наклад 100 прим. Зам. № 06/18

Підготовлено до друку та віддруковано:
Видавництво ТОВ «ІМА-прес»
51400, м. Павлоград, вул. Дніпровська, 400/1
Тел.: 050-631-07-87
e-mail: ima-press@ukr.net; www.ima-press.prom.ua
Свідоцтво про внесення до державного реєстру
ДК № 244 від 16.11.2000 р.