

МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ: ДОСВІД І ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ



МАТЕРІАЛИ IV
ВСЕУКРАЇНСЬКОГО
НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО
СЕМІНАРУ
2020

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ**

**МАТЕРІАЛИ
IV ВСЕУКРАЇНСЬКОГО НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО
СЕМІНАРУ**

**«МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ:
ДОСВІД І ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ»**

06 березня 2020 р.

Київ – 2020

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту професійно-технічної освіти
(протокол № 4 від 05 березня 2020 р.).*

Відповідальність за зміст поданих матеріалів несуть автори

М **Модернізація освітніх програм: проблеми і перспективи.** Матеріали
64 IV Всеукраїнського науково-практичного семінару, Київ, 06 березня 2020 р. Київ:
 Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2020. – 48 с.

IV Всеукраїнський науково-методичний семінар «Модернізація освітніх програм: досвід і виклики сучасності» є продовженням семінарів, започаткованих Інститутом професійно-технічної освіти НАПН України у 2015 році, для обговорення та аналізу проблем і перспектив підготовки здобувачів вищої освіти для системи професійної освіти. Адресується науковцям, науково-педагогічним працівникам, аспірантам, докторантам, керівникам та педагогічним працівникам закладів вищої, фахової передвищої, професійної (професійно-технічної) освіти, навчально (науково)-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти, інститутів післядипломної освіти, слухачам курсів підвищення кваліфікації, організаторам корпоративного навчання.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	5
АНТОНОВА О.Є. СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ	7
БАХТІЯРОВА Х. Ш. УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	10
ВІТВИЦЬКА С. С. КОНЦЕПТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ	16
ДУБАСЕНЮК О. А. МОДЕРНІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ У СФЕРІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	19
МИРОНЧУК Н. М. КОМПЕТЕНТІСНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ НА ДРУГОМУ ТА ТРЕТЬОМУ РІВНЯХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	23
СИДОРЧУК Н. Г. ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ	26
КРАВЕЦЬ С. Г. ПІДГОТОВКА ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В ІНСТИТУТІ ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ.....	30
КУЛАЛАЄВА Н. В. ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ПІДґРУНТЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	32
АРТЮШИНА М. В., НОВІКОВА Т. Л., ТУЗ О. С. ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНИХ.....	34
СОХАЦЬКА Г.В. АНАЛІЗ ГАЛУЗЕВОГО ТА РЕГІОНАЛЬНОГО АСПЕКТІВ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	40
РЕКОМЕНДАЦІЇ VI ВСЕУКРАЇНСЬКОГО НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО СЕМІНАРУ «МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ: ДОСВІД І ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ»	44
НАШІ АВТОРИ.....	48

ПЕРЕДМОВА

IV Всеукраїнський науково-методичний семінар «Модернізація освітніх програм: досвід і виклики сучасності» є продовженням семінарів, започаткованих Інститутом професійно-технічної освіти НАПН України у 2015 році, для обговорення та аналізу проблем і перспектив підготовки здобувачів вищої освіти для системи професійної освіти. Метою семінарів 2015, 2016, 2017 років було передбачено обговорення питань щодо підготовки теоретичної бази для розроблення в Інституті професійно-технічної освіти НАПН України власних освітніх (освітньо-наукових) програм з підготовки магістрів та майбутніх докторів філософії.

У матеріалах I Всеукраїнського науково-методичного семінару (2015) запропоновано матеріали щодо теоретико-методологічних засад розвитку дослідницької компетентності, формування організаційно-педагогічних умов дослідницької та пошукової діяльності, науково-методичного забезпечення підготовки фахівців у системі вищої освіти до професійно-педагогічної та дослідницької діяльності.

Матеріали II Всеукраїнського науково-практичного семінару (2016) відображали пошуки вітчизняними ученими, науково-педагогічними працівниками таких шляхів підвищення ефективності тих перетворень у галузі підготовки наукових кадрів, які б сприяли підвищенню якості педагогічних досліджень та професійної підготовки нової генерації висококваліфікованих фахівців у системі професійної та вищої освіти. Акцентовано увагу на проблемах розвитку дослідницької компетентності молодих науковців як основи підвищення якості науково-дослідної діяльності; теоретико-методологічні засади, науковому і методичному забезпеченню, організаційних і педагогічних умови, а також особливостях підготовки майбутніх докторів філософії.

У збірнику матеріалів III Всеукраїнського науково-практичного веб-семінару, присвяченого 25-річчю НАПН України (2017), представлено актуальні аспекти розвитку дослідницької компетентності молодих науковців як основи підвищення якості науково-дослідної діяльності; висвітлено теоретико-методологічні засади розвитку дослідницької компетентності молодих науковців; охарактеризовано наукове і методичне забезпечення розвитку дослідницької компетентності молодих науковців; розкрито організаційні і педагогічні умови підготовки докторів філософії за освітньо-науковими програмами; висвітлені особливості зарубіжного досвіду підготовки докторів філософії тощо.

Усі ці видання адресуються науковцям, науково-педагогічним працівникам, аспірантам, докторантам, керівникам та педагогічним працівникам закладів вищої, фахової передвищої, професійної (професійно-технічної) освіти, навчально (науково)-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти, інститутів післядипломної освіти, слухачам курсів підвищення кваліфікації, організаторам корпоративного навчання.

Результати аналізу ринку освітніх послуг, вивчення досвіду підготовки здобувачів вищої освіти у розвинених країнах світу, обговорення основних проблем і перспектив підготовки здобувачів вищої освіти в Україні – були покладені в основу розроблення в Інституті професійно-технічної освіти НАПН України двох освітніх програм: у 2016 р. – третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, а у 2018 р. – другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Науковий колектив Інституту професійно-технічної освіти НАПН України здійснює освітню діяльність на основі тісної співпраці з Міністерством освіти і науки, Національною академією педагогічних наук України, Комітетом Верховної ради України з питань освіти, науки та інновацій, провідними закладами професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти, зарубіжними партнерами та міжнародними офісами (у межах міжнародних проєктів програми Erasmus+) за участі педагогів-практиків коледжів, технікумів, закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Наукова установа діє в інтересах країни й суспільства, маючи на меті й надалі всебічно розвивати взаємодію на платформі зазначеного Всеукраїнського науково-практичного семінару, осмислювати та всіляко підтримувати інновації в сфері підготовки молодих науковців, гармонійного розвитку в них професійно-педагогічної і дослідницької компетентностей для роботи у закладах професійної та університетської освіти, розробляти і підтримувати системні заходи щодо модернізації професійної та осучаснення вищої освіти, її інтернаціоналізації, інноваційності, постійного розвитку освітніх програм, їх науково-методичного забезпечення на засадах євроінтеграційних тенденцій.

В. О. Радкевич,
директор Інституту професійно-технічної освіти НАПН України,
доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України

Антонова О.Є.,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ

Робота над дисертаційними дослідженнями за освітньо-науковою програмою підготовки докторів філософії в аспірантурі Житомирського державного університету імені Івана Франка за спеціальністю 011 «*Науки про освіту*» здійснюється з 2016 року на базі кафедри педагогіки Навчально-наукового інституту педагогіки. Загалом аспірантура працює при кафедрі педагогіки з вересня 1993 року, спочатку за спеціальністю 13.00.01 – «Загальна педагогіка та історія педагогіки», а з листопада 1999 року за спеціальністю 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти». З грудня 2003 року відкрито докторантуру за цими ж спеціальностями. За роки діяльності докторантури та аспірантури 14 випускників отримали науковий ступінь доктора педагогічних наук та біля 200 – кандидата педагогічних наук.

Викладачами, аспірантами та докторантами кафедри педагогіки здійснюється широкий спектр наукових досліджень, якими керують провідні науковці: професійна підготовка фахівців в умовах ступеневої освіти, формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах європейської інтеграції, розробка науково-педагогічного супроводу обдарованої особистості, становлення та розвиток освіти в різні історичні періоди, морально-етичні засади формування зростаючої особистості. Як легко помітити, тематика сформульована таким чином, щоб нею було охоплено якнайбільше молодих вчених.

Більше 30 років діє наукова школа «Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів» (керівник – доктор педагогічних наук, професор О.А. Дубасенюк), яка охоплює діяльність 2 міжвідомчих, 2 науково-методичних та 1 науково-дослідної лабораторій, 2 науково-методичних центрів. Школа за роки свого існування зробила вагомий внесок у розробку проблем теорії та методики професійної освіти, теорії та історії педагогіки, актуальних проблем виховання учнівської та студентської молоді, проблем андрагогіки та акмеології.

Нині у межах кафедри здійснюють діяльність ще 3 наукові школи: «Педагогічні аспекти обдарованості» (професор О.Є. Антонова), «Підготовка магістрів до педагогічної діяльності» (професор С.С. Вітвицька) та «Становлення і розвиток педагогічного краєзнавства на Правобережній Україні (XIX – XX ст.)» (засновник: професор М.В. Левківський), які об'єднують досвідчених і молодих науковців, зацікавлених у розбудові вищої та загальноосвітньої школи, у впровадженні наукового доробку в педагогічну

практику. Крім того, в університеті діє ще одна наукова школа педагогічного спрямування: «Соціально-педагогічний супровід дітей груп ризику» (керівник – доктор педагогічних наук, професор Н.А. Сейко). Тобто передумови для переходу аспірантури на підготовку докторів філософії у Житомирському державному університеті створювались давно.

З метою забезпечення якості освітньої та наукової складових підготовки докторів філософії за спеціальністю 011 «*Науки про освіту*» створено цілісну систему, що поєднує взаємопов'язану сукупність таких елементів: мета, зміст, комплекс новітніх форм, методів та засобів як теоретичної, так і практичної підготовки, необхідні умови для здійснення апробації результатів досліджень.

Метою освітньо-наукової програми підготовки докторів філософії за спеціальністю 011 «*Науки про освіту*» є підготовка висококваліфікованих науковців у сфері освіти, набуття ними загальних та фахових компетентностей з розроблення і впровадження методології та методики дослідницької роботи, створення нових системоутворюючих знань та прогресивних технологій, розв'язання важливої наукової або прикладної проблеми, забезпечення підготовки кадрів вищої кваліфікації для здійснення науково-дослідницької діяльності, аналітичної роботи, наукового консультування в сфері освіти, а також викладацької роботи.

До основних завдань ОНП підготовки докторів філософії за спеціальністю 011 «*Науки про освіту*» належать: поглиблення теоретичної та фахової підготовки; підвищення рівня професійної та викладацької майстерності випускників, набуття ними практичних навичок викладання у закладах вищої освіти; розвиток науково-дослідницьких навичок для здійснення самостійних наукових досліджень; навичок написання та оформлення результатів наукових робіт у вигляді тез, статей, аналітичних доповідей, монографій тощо; поглиблення рівня володіння усною та письмовою науковою мовою для апробації результатів наукових досліджень на наукових та науково-практичних конференціях різних рівнів.

Важливою складовою підготовки докторів філософії за спеціальністю 011 «*Науки про освіту*» вважаємо її зміст, який має охоплювати як загальнотеоретичні дисципліни, так і навчальні предмети, спрямовані на формування необхідних практичних навичок молодого дослідника. Серед нормативних дисциплін загальнодослідницької підготовки особлива увага приділяється курсу «Професійно-педагогічна компетентність викладача закладу вищої освіти», метою якої є формування професійно-педагогічної компетентності у процесі забезпечення теоретичної і практичної підготовки аспірантів до майбутньої професійно-педагогічної діяльності у вищій школі. До дисципліни професійної і практичної підготовки віднесено такі навчальні предмети, що спрямовані на поглиблення теоретичних знань у сфері освіти і набуття практичних навичок та вмінь під час навчання в аспірантурі, а саме: «Актуальні проблеми в галузі загальної педагогіки, порівняльної педагогіки та історії педагогіки», «Методологія підготовки, представлення дисертаційної роботи та оформлення наукових досліджень», «Методологічні підходи до

організації історико-педагогічного та порівняльно-педагогічного дослідження», «Історико-педагогічне джерелознавство» та «Основи дослідницької діяльності в архівних установах». Такий підхід до вибору навчальних дисциплін, на нашу думку, дозволяє створити умови для ефективного опрацювання аспірантами методології науково-дослідної роботи і набуття практичного досвіду роботи з фактичним матеріалом, його узагальнення, пошук і опрацювання оригінальних наукових та інформаційних джерел, проведення власних аналітичних досліджень, що є підґрунтям для забезпечення одержання якісних наукових результатів, що будуть покладені в основу підготовки дисертації. Крім того, це уможливорює підвищення якості власних наукових досліджень аспіранта, а також передбачає обов'язкові публікації тематичних статей за проблематикою його дослідження, що включають елементи дослідницьких та комунікаційних компетентностей, одержаних під час навчання.

Публікація наукових статей з проблематики дослідження, що відображають результати наукових пошуків аспіранта та написані згідно з вимогами ДАК України здійснюється у провідних українських і зарубіжних виданнях, що включені до Міжнародних наукометричних баз даних (Index Copernicus, Web of Science, Scopus та ін.), мають високе поточне значення Імпакт-фактору, засвідчують відповідний рівень та актуальність виконаних досліджень. Зокрема, у Житомирському державному університеті вже багато років виходять такі фахові видання з педагогічної тематики як «Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка» та «Українська полоністика». Крім того, до послуг аспірантів такі педагогічні видання як «Креативна педагогіка» та «Андрагогічний вісник», де також можуть публікуватися результати їх досліджень.

Аспіранти мають доступ до таких повнотекстових баз даних як: повнотекстові дисертації, база SCOPUS, Інтегрум, які дозволяють використовувати у навчальному процесі такі міжнародні фахові періодичні видання як: Early Childhood Education Journal, International Journal of Early Childhood, Journal of Educational Change, Preschool & Primary Education, Journal of Early Childhood Research, European Early Childhood Education Research Journal.

Систематично наповнюється електронна бібліотека університету, де розміщуються статті, опубліковані в університетських наукових журналах, матеріали конференцій, монографії та інші ресурси. Загальна кількість записів станом на сьогодні становить понад 17930, з позитивною динамікою близько 2500 записів за рік. Щоденна кількість відвідувань бібліотеки становить понад 500 в робочі дні з усіх країн світу.

Підготовка фахівців освітньо-наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Науки про освіту» здійснюється шляхом ефективного поєднання традиційних методик навчання та сучасних педагогічних технологій. Так, сучасні інформаційні освітні технології створюють можливості для ефективного використання у навчальній та науково-дослідницькій діяльності інформаційних ресурсів та електронних систем телекомунікацій.

Запровадження у навчальному процесі інтерактивних методів навчання, зокрема методу групової роботи, синектики, дискусії, рольових ігор, кейс-методу, методу портфоліо, методу проєктів, проведення наукових семінарів та WEB-конференцій сприяють розвитку дослідницької, творчої та пізнавальної діяльності аспірантів.

Методики тренінгового навчання у вигляді виконання пошукових, розрахункових та творчих завдань з використанням сучасних інформаційних технологій, роботи з базами бібліографічних, статистичних та інших видів даних, проходження асистентської практики, апробація результатів самостійного наукового дослідження на наукових конференціях, семінарах тощо забезпечують поглиблення основних загальних та фахових компетентностей фахівців.

Застосування сучасних педагогічних технологій при підготовці фахівців освітньо-наукового ступеня доктора філософії дають можливість: підвищити інтенсивність навчального процесу; сприяти посиленню ролі методів активного пізнання у навчальному процесі; підвищити ефективність навчання за рахунок його індивідуалізації; сприяти підвищенню інформатизації суспільства; оволодіти методологією наукової та педагогічної роботи; розвивати уміння, навички та інші компетентності здобувачів ступеня доктора філософії, необхідні для здійснення самостійних наукових досліджень, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та дослідницько-інноваційної діяльності; сприяти розвитку комунікативних здібностей аспірантів.

Бахтіярова Х. Ш.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Київський національний транспортний
університет, Київ

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Останнім часом світова спільнота посилила увагу до якості освіти та надання освітніх послуг, оскільки саме за часів навчання у вищій школі значною мірою формується світогляд, поведінка, до певної міри формується доля кожного випускника та майбутнє всього суспільства. Попри те, що проблема якості освіти та ефективність її функціонування завжди була предметом наукового та практичного інтересу викладачів, проте ще й досі системного та процесного розгляду не набули питання показників якості освіти та освітніх послуг як взаємопов'язаних процесів, які сприяють результативному та ефективному дослідженню цілей організацій.

Спеціальних узагальнюючих публікацій із характеристики згаданого зв'язку немає, проте до таких розглядів упритул підводять результати багатьох дослідників, зокрема М. Громової, Г. Ладошиної, В. Пінельної, В. Панасюка, М. Поташкіної, Г. Цехмістрової, Є. Хрипова та інші.

На підставі теоретичного узагальнення емпіричних даних розкрити роль та місце показників якості освіти та освітніх послуг у «системно-процесному» підході підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

Потреба у вищій освіті набуває особливо вираженого соціального забарвлення, оскільки отримання вищої освіти у багатьох країнах розглядається як символ вищого споживчого стандарту і способу життя середнього класу. У вищій освіті реалізуються також зростаючі соціальні потреби людей у своєму подальшому духовному та інтелектуальному розвитку.

Особливість послуг освіти полягає в тому, що ефект, який одержують людина і суспільство, важко оцінити кількісно. Невизначеність кінцевих результатів і якісних процесів освіти створює труднощі для студентів – у правильному виборі профілю підготовки і спеціальності, для викладачів – у обґрунтованому виборі студентів, а для підприємств – у раціональному доборі спеціалістів.

Як вже зазначено, одним з найефективніших методів, що дозволить ЗВО вистояти у жорсткій конкурентній боротьбі на ринку послуг у сфері вищої освіти, є розробка та запровадження діючих систем управління якістю відповідно до вимог міжнародного стандарту ISO 9001:2008. Система менеджменту якості. Вимоги. Система управління якістю (СУЯ), яка ефективно функціонує, дозволяє забезпечити докази того, що ЗВО здатний зробити для них, і в решті решт забезпечує стабільний випуск компетентних фахівців з вищою освітою.

Головним завданням системи управління якістю є не лише вихідний контроль якості наданої послуги, а створення системи, яка дозволить не допускати появи помилок, які призводять до поганої якості послуг, виявляти побажання і конструктивні пропозиції споживачів та передбачити їх.

Навчальна програма може встановлювати те, чого навчатимуть, і те, як навчання оцінюватимуть. Проте взята окремо початкова програма не забезпечує впевненість в тому, що потреби й очікування задовольнятимуться, якщо в самих навчальних закладах існують недосконалі процеси. Потреба запобігати цим недосконалам зумовила розроблення стандарту IWA 2 з тим, щоб допомогти закладам вищої освіти запровадити результативну СУЯ. Постійне оцінювання навчальних програм та освітянських процесів, які підтримують навчання, може забезпечувати результативність процесу навчання.

Контроль якості – це важливий процес у СУЯ. Точне вимірювання не є легким, коли оцінюють діяльність людини, і, крім того, оцінювання зазвичай проводять впродовж освітянського процесу. Відповідно до стандарту ISO 9001 організація повинна розробити, задокументувати, запровадити й підтримувати СУЯ та постійно поліпшувати її результативність відповідно до вимог цього стандарту. Висока якість підготовки фахівців у вищих навчальних закладах формується за рахунок управління ключовими процесами ЗВО[1]. Робота у ЗВО буде результативною, коли результати навчань будуть пропорційні можливостям студентів ЗВО.

Розроблена система управління якістю повинна бути:

- придатною для сертифікації;

- компактною, зрозумілою та зручною;
- здатною приносити практичну користь ЗВО та давати можливість використання її як основи інформаційної моделі діяльності ЗВО.

Слід пам'ятати, що без сумлінного дотримання існуючих законодавчих, нормативних вимог, без виконання своїх функціональних обов'язків, посадових та інших інструкцій впровадження системи управління якістю у ЗВО неможливо.

Загалом завдяки впровадженню системи управління якістю стає можливим суттєве поліпшення навчально-виховної діяльності і підвищення результативності та ефективності роботи; стабільна підтримка високої якості освітніх послуг; збільшення, у першу чергу, задоволеності студентів та роботодавців, а в другу – співробітників ЗВО.

Але система управління якістю ЗВО не буде діючою, якщо навчальний заклад не дотримується певних ключових орієнтирів в своїй діяльності:

- якісна підготовка студента є наслідком якості ключових процесів, з яких складається діяльність ЗВО;
- ЗВО має забезпечити конкурсний набір студентів;
- основою якісного навчання є проектування відповідних планів і навчальних програм;
- навчання має супроводжуватися активною науковою діяльністю викладачів із залученням до неї студентів;
- має бути забезпечено планомірне вивчення навчальних дисциплін впродовж усього навчального року, при цьому оцінювання знань студента здійснюється під час навчання, а не тільки після його завершення;
- орієнтація ЗВО на працевлаштування випускника за спеціальністю, оскільки фактично це є головною оцінкою його діяльності;
- орієнтація на ефективну виховну роботу;
- зворотній зв'язок з випускниками, роботодавцями, суспільством;
- орієнтація на безперервну освіту.

Як все зазначено, у роботі з організації якості ЗВО варто застосувати системний і процесний підхід. Це дасть можливість оперативного управління, яке він забезпечує зв'язком між індивідуальними процесами в системі процесів, а також їх комбінацією та взаємодією. До процесу можна використати методологію Цикла Демінга «Плануй – виконуй – перевіряй – дій» («Plan – Do – Check – Act») (PDCA). Цикл PDCA стисло описаний на рис. 1.



Особливості управління якістю є те, що це постійно діючий процес, який не повинен зупинятися в жодному разі. Його спрямованість на вдосконалення є запорукою його успішності. Застосовуючи такий підхід у межах системи управління якістю, особливу увагу приділяють:

- розумінню та виконанню вимог;
- отриманню результатів функціонування процесу та досягненню результативності;
- постійному поліпшуванню процесів на основі об'єктивного вимірювання;
- визначення освітніх процесів у їх взаємодії;
- системному та процесному управлінню надання освітніх послуг.

Принцип системного підходу до управління якістю освітніх послуг означає ідентифікацію та управління взаємопов'язаними процесами як системою, що сприяє результативнішому та ефективнішому досягненню цілей організації. Аналіз освітньої діяльності будь-якого закладу вищої освіти надає змогу виокремити її основні компоненти, які впливають на якість випускників, установити їх функції і визначити взаємодію.

Важливо зауважити, що в моделі системи управління якістю, що базується на процесному підході, на вході стоять вимоги замовників та інших зацікавлених сторін, а на виході – задоволеність цих сторін. Окрім зовнішніх замовників (держава, що фінансує вищу школу, підприємства та організації, які приймають випускників на роботу) ЗВО, як і будь-яка організація, має також внутрішніх замовників (академічний персонал). Кожен наступний процес системи є замовником попереднього. Для того щоб задовольнити потреби й очікування зовнішніх замовників, необхідно забезпечити потреби і внутрішніх. З метою реалізації неперервного функціонування системи кожен процес повинен діяти згідно з принципом Демінга PDSA.

Аналіз законодавчої, нормативної та медичної складових оцінювання якості свідчить, що держава контролює якість освіти, використовуючи такі процедури:

- ліцензування освітньої діяльності;
- акредитацію спеціальностей, напрямків підготовки та фахових спрямувань;
- державну атестацію випускників (державна організація й контроль процесу якісної підготовки фахівців).

Проте зазначені процедури дають узагальнену картину з оцінювання якості освіти та не повністю характеризують процедури оцінювання якості освіти на рівні викладання дисциплін у закладах вищої освіти.

У документах Міносвіти [2] наведено ліцензійні умови надання освітніх послуг і рекомендації з розробки матеріалів, необхідних для акредитації спеціальностей, які не передбачають процедури або методів оцінювання якості освітніх послуг. У документах наведено перелік показників, які визначають організацію освітнього процесу, але, на наш погляд, не повно враховують всі

компоненти (оцінку теоретичних і практичних знань й умінь студентів на навчальних видах занять) для оцінювання якості освіти за всіма видами навчальних занять.

Аналіз законодавчої, нормативної та методичної складових оцінювання якості свідчить, що держава контролює якість освіти, використовуючи зазначені процедури, які дають узагальнену картину з оцінювання якості освіти й не повністю характеризують процедури оцінювання якості освіти на рівні викладання дисциплін у закладах вищої освіти.

Виникає питання, як оцінити якість процесів надання освітніх послуг у закладах вищої освіти, а, отже, оцінити конкурентоспроможність випускника на ринку праці? Вирішення цього питання зводиться до визначення норм показників якості, що є одним з головних недоліків методу оцінювання якості процесів надання освітніх послуг ЗВО. Цей недолік не дозволяє визначити міру якості, як співвідношення оцінки показників з еталонним рівнем, тобто нормою якості.

Отже, можна зробити висновок:

- критерії та показники для оцінювання якості процесів надання освітніх послуг у закладах вищої освіти малодосліджені;
- не існує єдиних способів оцінювання показників якості, крім критерію успішності навчання;
- при оцінюванні якості освіти не враховується специфіка процедур її отримання;
- відсутні науково обґрунтовані нормовані значення показників якості процесів надання освітніх послуг у ЗВО як документально зафіксована система вимог, що відповідають потребам особистості (споживача), суспільства, держави;
- слабо розвинена культура оцінювання (сукупність нових стратегічних і законодавчих підходів до оцінювання й само оцінювання ЗВО) та культура автономності, відкритості, відповідальності й звітності ЗВО перед суспільством [3].

Для усунення недоліків доцільно визначити та розробити класифікацію показників якості освіти на основі:

- проведення причинно-наслідкового аналізу з метою визначення факторів впливу на якість освіти;
- упорядкування показників якості освіти, що дозволить розробити їхню класифікацію за допомогою кваліметричного підходу (тобто, заклавши в основу кількісні показники, розглянути основні послуги як певну ієрархічну сукупність властивостей, що представляють інтерес студента-споживача освітніх послуг).

Отже, розглядаючи сучасні процеси професійної підготовки фахівців можна узагальнити, що освітній процес характеризується всіма ознаками виробничого процесу. Він є системним, постійно діючим, операційним, керованим, а відтак вимагає запровадження діючих систем управління якістю відповідно до вимог міжнародного стандарту ISO 9001:2008.

Наразі в закладах вищої освіти України недостатньо використовуються розробки СУЯ. В той же час, у міжнародних стандартах акцентовано на оцінюванні якості надання послуг, але, на жаль, не встановлено її критерії та показники оцінювання якості надання освітніх послуг, процедури та методики оцінки знань та умінь студентів.

З метою усунення цих недоліків є необхідність розглянути оцінювання якості освіти ЗВО на основі аналізу причинно-наслідкових чинників і розробити класифікацію показників якості освіти, враховуючи взаємодіючі процеси і механізми дослідження загальноосвітньої та фахової підготовки.

Для ефективного функціонування ЗВО повинні визначити численні взаємопов'язані процеси і керувати ними. Визначення процесів та їх взаємодія у ЗВО, а також управління ними є процесним підходом.

На наш думку, саме визначення взаємодіючих процесів і механізм неперервного покращення роботи можуть стати одним з інструментів розвитку ЗВО, а це, в свою чергу, підвищить рівень якості випускників, їх конкурентоспроможність та мобільність на ринку праці.

Список використаних джерел:

1. ДСТУ ISO 9001:2009. Система управління якістю. Вимоги (ISO 9001:2008)
2. Про затвердження ліцензійних вимог надання освітніх послуг, порядку здійснення контролю за дотриманням ліцензійних умов надання освітніх послуг. Положення про експертну комісію та порядок проведення ліцензійної експертизи та Типового положення про регіональну експертну раду з питань ліцензування та атестації навчальних закладів: Наказ Міністерства освіти України від 24.12.2003 р. № 847: Методичні рекомендації щодо розробки матеріалів для акредитації спеціальності/укл. В. І. Домніч, В.Ю. Угольніков. – К. : ІВУ. «Видавництво «Політехніка»», 2002. – 40с.
3. Фундаменталізація професійної підготовки у вимірі Європейського освітянського простору: / М.Ф. Дмитриченко, Х.Ш. Бахтіярова, Н.М. Глушенко, М.О. Хмелевський, Б.І. Хорошун, О.М. Язвінська.-К.: НТУ, 2013.– 276 с.

Вітвицька С. С.,
доктор педагогічних наук, професор,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка

КОНЦЕПТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ

Інтеграція України в міжнародне європейське співтовариство, приєднання вищої освіти до Болонського процесу потребують перегляду підготовки наукових кадрів. Підготовка фахівців третього освітньо-наукового рівня – майбутніх докторів філософії вимагає розробки нових підходів, принципів, технологій навчання. Не дивлячись на те, що важливою особливістю сучасної системи вищої освіти України є співіснування двох стратегічних підходів щодо організації навчання аспірантів – традиційного та інноваційного, інноваційні тенденції у педагогічному процесі класичних та галузових університетів впевнено пробивають собі дорогу.

На сьогодні досліджено низку важливих аспектів педагогічної інноватики, зокрема це інновації: в педагогіці (В. Загвязинський, В. Ляудіс, В. Паламарчук та ін.); інновації в світовій педагогіці (Н. Абашкіна, Л. Буркова, М. Кларін та ін.); інноваційні педагогічні технології (І. Дичківська, О. Пехота, С. Сисоева та ін.); інноваційні підходи до організації навчання та проектування системи освіти (Л. Даниленко, В. Кремень, В. Лазарєв та ін.); інноваційні процеси в професійній освіті (К. Ангеловські, І. Богданова, О. Кіяшко, І. Підкасистий та ін.) та ін.

Педагогічні інновації – результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем. Прямим продуктом творчого пошуку можуть бути нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в управлінні. Побічним продуктом інновацій, як процесу творчої діяльності, є зростання педагогічної майстерності... творчий пошук педагогічних інновацій веде до новоутворень у цілісній системі особистості. Крім того, слід урахувувати і фізіологічні механізми творчості: активність дарує особистості довголіття, здоров'я, оптимізм, допомагає успішно долати стресові ситуації [1; 238].

Повноцінний та ефективний розвиток педагогічних інновацій можливий лише за умови їх ґрунтового теоретико-методологічного обґрунтування, оскільки на суто емпіричній основі виникає лише прожектерство, тобто нереальні для практики пропозиції. Велике значення має створення умов для творчості: матеріальних, інформаційних, педагогічних, психологічних.

На нашу думку, головна мета інноваційної освіти – збереження і розвиток творчого потенціалу аспірантів, розвиток гармонійного мислення, заснованого на поєднанні внутрішньої свободи особистості та її соціальної відповідальності, а також терпимості до інакомислення, ознайомлення з інноваційними технологіями.

Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в оновлених ситуаціях.

Саме тому, ознаками сучасного закладу вищої освіти є наука, новітні методології пізнання явищ педагогічних процесів.

Інноваційність у підготовці майбутніх докторів філософії у Житомирському державному університеті імені Івана Франка виявляється в оновленні підходів, принципів, змісту, методів, форм, технологій.

У процесі підготовки майбутніх докторів філософії реалізується системний підхід (навчання як цілісна система, гармонійне поєднання мети, завдань, змісту, форм і методів, теорії та практики); особистісно-діяльнісний підхід, який розглядається нами як єдність особистісного (в центрі навчання перебуває особистість, її мотиви, цілі, психологічні, індивідуальні, вікові особливості, наявність Я-концепції) і діяльнісного компоненту, який відображає взаємодію аспіранта і викладача, наукового керівника та передбачає включення його у різні види майбутньої професійної діяльності.

Важливим є середовищний підхід (створення інформаційно-освітнього, розвивального середовища засобами інноваційних технологій, комп'ютерних програм та інтернет ресурсів). «Освітнє середовище вищого навчального закладу – це сукупність умов, які впливають на цілеспрямовану взаємодію суб'єктів освіти і освітнього процесу з метою досягнення цілі його суб'єктів [3; 46].

Підготовки майбутніх докторів філософії потребує створення дослідницького середовища, умов для володіння вміннями визначати методологію, мету, завдання свого дослідження, моделювати і визначати критерії ефективності дослідження, його теоретичну і практичну значущість, володіти методами і методиками проведення експерименту, методиками аналізу його результатів.

Методологічна функція середовищного підходу полягає у визнанні його інструментом дослідження й використанні в педагогічних цілях таких факторів розвитку особистостей, які виходять за рамки можливостей їх навмисного конструювання й керування ними і подані як об'єктивні предмети і обставини, вплив яких опосередкований вибірковістю особистості, його індивідуальністю. Кожне дослідження – це прояв індивідуальності дослідника.

Реалізація проектно-технологічного підходу забезпечує проектування будь-якого об'єкту (системи, діяльності, технології, тощо) і здійснюється відповідно до визначеної методології поетапно, включаючи прогнозування, модулювання, конструювання, реалізацію і аналіз результатів.

Технологічний підхід ми розглядаємо як орієнтацію освітнього процесу і науково-дослідної діяльності аспіранта на гарантований результат, підвищення теоретичної і практичної значущості отриманих даних. Слід зазначити, що метою освітнього процесу в аспірантурі є не засвоєння готових знань, а оволодіння способами аналітичного, творчого, критичного мислення, які забезпечують отримання і виробництво нових наукових знань. Внутрішній потяг до науково-дослідного пошуку аспіранта має стати саморефлексією. З нашого

погляду, майбутній доктор філософії повинен мати високий рівень професійної та психолого-педагогічної культури, володіти науковою організацією розумової праці та науковою компетентністю, що забезпечує реалізація компетентнісного підходу. Реалізація цього підходу у процесі аспірантської підготовки дозволяє розширити функціональні можливості особистості, забезпечує досягнення високої якості підготовки, результатом якої є творча, ініціативна, професійна і соціально-відповідальна особистість майбутнього науковця, який готовий до вирішення різноманітних суспільних і професійних завдань, мобільний, конкурентоспроможний на ринку праці, здатний до постійного самовдосконалення і та освіти упродовж життя.

У процесі підготовки майбутніх докторів філософії реалізуються принципи науковості, системності, історизму, інформатизації, проблемності, прогностичності, детермінізму, розвитку, індивідуалізації та диференціації суб'єктної діяльності, оптимальності та інші.

Відбуваються зміни і в змісті підготовки аспірантів – майбутніх докторів філософії. Кафедрою педагогіки підготовлені нові навчальні плани і програми. На допомогу викладачам університету розроблені методичні матеріали «Освітня програма: вимоги та методика розроблення» [2].

Освітньо-наукова програма підготовки фахівців третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта розроблена на основі нормативних документів.

Освітньо-наукова програма визначає передумови доступу до навчання, орієнтацію та основний фокус програми, обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття освітньо-наукового ступеня доктора філософії, перелік загальних та спеціальних (фахових) компетентностей, нормативний і варіативний зміст підготовки фахівця, сформульований у термінах результатів навчання, та вимоги до контролю якості вищої освіти.

Метою освітньо-наукової програми підготовки докторів філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта є підготовка висококваліфікованих науковців у сфері освіти, набуття ними загальних та фахових компетентностей з розроблення і впровадження методології та методики дослідницької роботи, створення нових системоутворюючих знань та прогресивних технологій, розв'язання важливої наукової або прикладної проблеми, яка має загальнонаціональне або світове значення, забезпечення підготовки кадрів вищої кваліфікації для здійснення науково-дослідницької діяльності, аналітичної роботи, наукового консультування в сфері освіти, а також викладацької роботи.

У навчальний план підготовки майбутніх докторів філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта включені такі навчальні предмети: професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу; сучасна система наукової інформації, наукометрія, трансфер технології та управління науковими проектами; актуальні проблеми теорії та практики професійної освіти; методологія підготовки, представлення дисертаційної роботи та оформлення наукових досліджень; моделі освіти та їх інтерпретація у процесі дослідження; методика організації та математичні методи обробки

результатів педагогічного експерименту; методологічна культура дослідника; моделювання як метод науково-педагогічного дослідження; інноваційні технології у професійній освіті. Під час викладання навчальних дисциплін застосовується проблемно-орієнтований стиль викладання та система інноваційних методів (показовий, діалогічний, евристичний, дослідницький, програмований). Розроблена програма асистентської педагогічної практики (організація та проведення навчальних занять). Асистентська педагогічна практика проходить у межах професійно-орієнтованих дисциплін підготовки фахівців, що забезпечуються відповідною кафедрою.

Підсумки асистентської педагогічної практики обговорюються і затверджуються на засіданнях відповідних кафедр під час атестації аспірантів.

Отже, цілісна, фундаментальна, інноваційна підготовка майбутніх докторів філософії забезпечить їм адаптивність до інноваційних процесів і сприятиме активізації інноваційної діяльності у різних галузях науки і освіти.

Список використаних джерел:

1. Вітвицька С. С. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти. Монографія. – Житомир: «Полісся», 2015. – 416 с.
2. Освітня програма: вимоги та методика розроблення: методичні рекомендації [для викладачів ЖДУ імені Івана Франка] / Мирончук Н. М., Антонова О. Є., Янович Л. М., Васильєва Л. А. – Житомир. 2016. – 60 с.
3. Ярошинська О. О. Проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: монографія / О. О. Ярошинська. – Умань: ФОП Жовтий ОО, 2014. – 456 с.

Дубасенюк О. А.,
доктор педагогічних наук, професор,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка

МОДЕРНІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ У СФЕРІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Підготовка висококваліфікованих науково-педагогічних кадрів у сфері педагогічної та професійної освіти – актуальна і недостатньо розроблена проблема. Філософські аспекти проблеми представлено в працях В. П. Андрущенка, І. Д. Бе́ха, Б. С. Гершунського, І. А. Зязюна, В. Г. Кременя, П. Ю. Сауха та ін. Психологічний аспект професійної підготовки дослідників обґрунтовано в наукових розвідках І. Д. Бе́ха, М. Й. Боришевського, А. В. Брушлинського, В. А. Семиченко. Проблеми професіоналізації діяльності педагога-дослідника розглянуто у наукових працях таких учених, як Є. В. Бондаревська, М. М. Боритко, В. М. Гриньова, Н. В. Гузій, М. П. Лещенко, А. К. Маркова, В. О. Сластьонін, Л. О. Хомич та ін. З погляду О. Г. Румянцева, кожне покоління вчених працює, спираючись на досвід усіх попередніх поколінь. Тому кожна наукова концепція, ідея і навіть важливий факт, будучи засвоєними, викликають до життя нові дослідження, що розвивають,

перевіряють або заперечують раніше висунуті положення і введені у науковий обіг факти [3].

У Житомирському державному університеті імені Івана Франка створено передумови для підготовки докторів філософії, тривалий час діє аспірантура та докторантура, з 2004 року функціонує спеціалізована вчена ради по захисту кандидатських і докторських дисертацій з педагогіки. Нині у спецраді захищено майже 260 дисертацій.

Виділимо основні напрями підготовки докторів філософії з освітньо-педагогічних наук.

1. Створення наукового розвивального середовища. Цьому сприяло функціонування Житомирської наукової школи «Професійно-педагогічна підготовка майбутніх педагогів», яка діє понад 30 років [1; 6; 7]. Становлення молодих дослідників передбачало залучення молоді до наукової діяльності ще у студентські роки. Цей етап включає: знайомство з науковою літературою, джерельною базою, визначення напрямку дослідження, написання перших наукових праць, статей, підготовку курсових, кваліфікаційних робіт на рівні бакалавра, магістра, участь у студентських науково-практичних конференціях, семінарах. Як правило, кращих випускників рекомендують до вступу в аспірантуру, що відбувається після набуття досвіду педагогічної діяльності. О.А. Антоною доведено, що тільки педагогічно обдаровані студенти спроможні здійснювати інноваційні педагогічні пошуки [2].

Молоді науковці залучалися до діяльності науково-методичних центрів та лабораторій, які діють у межах наукової школи: з 1999 р. – науково-методична лабораторія «Педагогічна підготовка студентів магістратури», (керівник – проф. С.С. Вітвицька), з 2003 р. – науково-методичний центр роботи з обдарованою студентською молоддю (керівник центру – проф. О.Є. Антонова), з 2007 р. – Поліський інноваційний центр освіти та розвитку (керівник – доц. Ю.О. Костюшко), з 2004 р. – науково-дослідна лабораторія «Акмеологія освіти» (керівник – доц. Н.Г. Сидорчук), з 2005 р. – науково-методична лабораторія «Освітньо-виховна система Полісся» (керівник проф. О.С. Березюк), з 2008 р. – науково-методична лабораторія «Поліська школа андрагогіки» (доц. Т.І. Шанскова). Досвідчена науковці – доктори та кандидати педагогічних наук, професори, доценти передають свої знання та досвід у сфері теорії та методики наукових досліджень [1; 7].

2. Набуття наукової компетентності. Молоді науковці вивчають наукову вітчизняну та зарубіжну спадщину, сучасні наукові праці. У цей період молоді дослідники обирають власний напрям наукового пошуку, вчаться формулювати проблему, об'єкт, предмет, мету, завдання дослідження, виділяють етапи наукового дослідження. Крім того аспіранти впродовж 2-х років оволодівають науковими та професійними знаннями у процесі лекційно-семінарських занять відповідно до навчального плану. Зокрема аспіранти вивчають курс «Актуальні проблеми професійної освіти». Запропонований педагогічний курс включає такі аспекти: законодавчі та концептуальні засади розвитку професійної освіти в Україні, проблему ціложиттєвого навчання як чинник особистісного і

професійного зростання фахівця; загальні засади професійної освіти, структуру закладів професійної освіти, особистісне та професійне становлення майбутнього фахівця у закладах професійної освіти, дидактику професійної освіти, методи теоретичного і практичного професійного навчання, організацію навчальної діяльності студентів, особистість викладача в системі професійної освіти, професійну діяльність викладача, специфіку науково-педагогічного дослідження у закладах вищої освіти.

Молодим науковцям важливо усвідомити сутність методології як учіння про принципи, методи, форми, процедури пізнання й перетворення педагогічної діяльності. Вищим показником професійної готовності педагога до здійснення наукових досліджень є сформованість певного рівня методологічної культури. З цією метою аспіранти оволодівають основами методології науково-педагогічного дослідження, знайомляться із сучасними методологічними підходами та їх значимістю у педагогічному дослідженні, методами теоретичного та емпіричного дослідження, вивчають проблему організації та проведення педагогічних досліджень, а саме вимоги до написання кваліфікаційних та дисертаційних робіт, складові методологічної та методичної частини програми науково-педагогічного дослідження. І перш за все, осмислюють рівні методології: філософський, загальнонауковий (концепції, вживані в багатьох науках), конкретно-науковий (вихідні теоретичні концепції), технологічний (методика і техніка дослідження). Науковому становленню викладача також сприяє участь у науково-практичних конференціях, методологічних семінарах різного рівня. Водночас дослідники оволодівають науковим стилем, розвивають творче мислення.

Ураховуючи зазначене, аспіранти досліджують теоретико-методологічні, історико-педагогічні, порівняльні, соціально-педагогічні, технологічні та навчально-методичні аспекти професійно-педагогічної освіти. Здійснюються наукові пошуки щодо теоретичного підґрунтя дослідницької проблеми. Таким базисом постала концептуальна модель професійної підготовки педагога, яка вміщує основні смислові блоки: цілемотиваційний, структурний, функціональний, праксеологічний, технологічний [5].

Важливим є й те, що аспіранти залучаються до наукової співпраці з науковцями Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна, Інституту педагогіки, Інституту проблем виховання, Інституту обдарованої дитини НАПН України (проведення міжнародних та всеукраїнських форумів та конференцій, видання спільних наукових праць). Відбуваються методологічні семінари за участю провідних науковців НДІ НАПН України.

3. Систематизація та узагальнення здобутих молодими дослідниками наукових знань. Цей етап передбачає організацію молодими науковцями досліджень на основі виявлення певних фактів, які допускають їх емпіричну перевірку, і характеризується цілеспрямованістю, взаємозв'язком усіх методологічних процедур, методів, що спираються на сучасні концепції та наукові підходи. При цьому широко використовувалися різні теоретичні методи дослідження (аналіз, синтез, абстрагування, моделювання та ін.), які спрямовані на здобуття нових знань та створення бази для прикладних досліджень.

Дослідження аспірантів ґрунтуються на певних концептуальних положеннях [4; 6; 7]. *Методологічний концепт*: загально-філософський, конкретно-науковий, парадигмальний, гносеологічний, праксеологічний; сучасні наукові підходи (системний, діяльнісний, особистісно орієнтований, аксіологічний, культурологічний, акмеологічний, синергетичний, професіографічний, компетентнісний та ін.). *Теоретичний концепт* охоплює теорії, закони, закономірності, моделі, аксіоми, постулати, концепції, класифікації, категорії, поняття, факти тощо і складається з п'яти *принципів*: універсальності, моделювання педагогічних процесів, ступеневості педагогічної освіти, апроксимації педагогічних функцій учителя, множинності моделей педагогічної освіти, діалектичної етапності та циклічності. Теоретичний концепт доповнюється і розвивається наступними критеріями: формалізації, діагностичності, інтеграції, прогностичності. *Ціннісно-світоглядний концепт* вміщує: ідеали, мотиви, потреби, установки, світоглядні програми, ціннісні орієнтації, ідеологеми, кодекси, погляди, прагнення тощо.

Таким чином, відбувається процес підготовки докторів філософії, їх становлення та розвиток. Важливо зазначити, що переважна більшість аспірантів успішно завершують дисертаційні дослідження і здобувають наукову ступінь доктора філософії. У спеціалізованій вченій раді по захисту кандидатських і докторських дисертацій з педагогіки у Житомирському державному університеті імені Івана Франка, у межах наукової школи захищено понад 100 дисертацій. Перспективи подальших досліджень передбачають обґрунтування концептуальних засад наукової освіти, розробку інноваційних підходів у докторській підготовці з освітніх педагогічних наук.

Список використаних джерел:

1. Акмедосагнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 404 с.
2. Антонова О. Є. Теоретико-методологічні засади навчання обдарованих студентів у педагогічних університетах: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01. Київ, 2008. 548 с.
3. Вернадский В. И. Научная мысль как планетарное явление / отв. ред. А. Л. Яншин. М. : Наука, 1991.
4. Вознюк А. В., Дубасенюк А. А. Философские основания педагогической аксиоматики : [монография]. Житомир : Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2011. 564 с.
5. Дубасенюк О.А. Професійна педагогічна освіта: методологія, теорія, практика : монографія / О.А. Дубасенюк. Т. 2. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 376 с.
6. Дубасенюк О.А. Здобутки Житомирської науково-педагогічної школи (до 30-річчя заснування). Проблеми освіти: збірник наукових праць. ДНУ "Інститут модернізації змісту освіти". К., 2018. Вип. 90. С. 75-81.
7. Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл : проблеми, досвід, перспективи : зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, ред. кол. : В.Г. Кременя, Т. Левовицького, І.А. Зязюн, П.Ю. Саух, Н.Г. Ничкало, О.А. Дубасенюк, Житомир, Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2012. 692 с.

Мирончук Н. М.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
<http://orcid.org/0000-0002-1360-6381>

КОМПЕТЕНТНІСНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ НА ДРУГОМУ ТА ТРЕТЬОМУ РІВНЯХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Зміст освітньо-професійних програм підготовки фахівців спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» формується на основі встановлених компетентностей (загальних і спеціальних (фахових, предметних)) та результатів навчання. На магістерському рівні надається поглиблена підготовка із загального та професійного циклів, формується готовність і відповідні компетентності для виконання виробничих завдань на основі якісно нових знань та науки. Метою навчання на другому (магістерському) рівні вищої освіти є підготовка до педагогічно-професійної та наукової діяльності. Метою освітньо-наукових програм підготовки докторів філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» є підготовка висококваліфікованих науковців у сфері освіти, набуття ними загальних та фахових компетентностей з розроблення і впровадження методології та методики дослідницької роботи, створення нових системоутворювальних знань та прогресивних технологій, розв'язання важливої наукової або прикладної проблеми, яка має загальнонаціональне або світове значення, забезпечення підготовки кадрів вищої кваліфікації для здійснення науково-дослідницької діяльності, аналітичної роботи, наукового консультування в сфері освіти, а також науково-професійної й викладацької роботи у закладах вищої освіти.

Компетентнісні основи освітньо-професійних та освітньо-наукових програм підготовки викладачів закладів вищої освіти має визначатися відповідно до встановлених Національною рамкою кваліфікацій кваліфікаційних рівнів (сьомий для магістерського рівня та восьмий для рівня доктора філософії).

Загальні компетентності для підготовки викладачів вищої освіти на другому та третьому рівнях вищої освіти відображають найважливіші загальні здатності, якими магістранти та аспіранти мають оволодіти у процесі виконання освітньої програми. Перелік загальних компетентностей фахівця за професійною кваліфікацією «Викладач вищого навчального закладу» може бути таким (табл. 1).

**Розподіл загальних компетентностей у галузі «Освіта»
на другому та третьому рівнях вищої освіти**

Магістр	Доктор філософії
<i>Інтегральна компетентність</i>	
Здатність розв'язувати складні задачі й проблеми у галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та застосування теоретичних і практичних знань, здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог.	Здатність розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики
<i>Загальні компетентності</i>	
<p><i>Гнучкість мислення.</i> Здатність аналізувати, синтезувати, оцінювати з метою виявлення проблем і вироблення ефективного рішення.</p> <p><i>Моделювання.</i> Здатність до моделювання змісту навчання, форм і методів викладання навчальних курсів з урахуванням їх місця і ролі в загальній програмі підготовки студентів, взаємозв'язку з іншими дисциплінами і майбутньою професійною діяльністю фахівців.</p> <p><i>Дослідницькі навички.</i> Здатність до самостійного вивчення нових методів дослідження, до зміни наукового та науково-педагогічного профілю професійної діяльності.</p> <p><i>Лідерські навички.</i> Здатність працювати в умовах обмеженого часу та ресурсів, а також мотивувати та керувати діяльністю інших для досягнення поставлених цілей.</p> <p><i>Комунікативні навички.</i> Здатність до ефективного етичного спілкування із суб'єктами взаємодії та в колективі (групі), включно із здатністю спілкуватися в провідних професійних журналах.</p>	<p><i>Критичність мислення.</i> Здатність до критичного аналізу, оцінювання й синтезу нових і складних ідей, до участі в критичному діалозі.</p> <p><i>Дослідницькі навички.</i> Здатність ініціювати, спроектувати та виконати наукове дослідження, яке призводить до нових знань.</p> <p><i>Креативність.</i> Здатність генерувати нові ідеї та досягати наукових цілей.</p> <p><i>Управлінські здатності.</i> Здатність демонструвати значний діапазон керівних навичок, методів, інструментів, практик та/або матеріалів, які пов'язані з галуззю навчання.</p> <p><i>Міжнародний кругозір.</i> Здатність працювати в міжнародному контексті.</p> <p><i>Комунікативні навички.</i> Здатність ефективно спілкуватися з експертами з інших галузей.</p> <p><i>Етичні зобов'язання.</i> Здатність дотримуватися етичних принципів у наукових дослідженнях.</p>

Фахові (спеціальні) компетентності відображають специфіку викладацької педагогічної діяльності й можуть включати такі здатності:

- здатність ефективно застосовувати основні психологічні й педагогічні концепції, положення, теорії у викладацькій діяльності;
- здатність до аналізу, співставлення, порівняння педагогічних явищ, формування сучасного педагогічного мислення;
- здатність здійснювати викладання на основі дослідження у закладах вищої освіти, розробляти, обґрунтовувати та впроваджувати авторські методики викладання у вищій освіті;
- здатність здійснювати ефективну організацію навчально-виховного процесу в ЗВО на основі знань теорії й практики вищої освіти, моделювання діяльності фахівця;
- здатність до здійснення цілеспрямованої діяльності з проектування

педагогічного процесу та окремих його складових відповідно до цілей, завдань вищої професійної освіти та розробки нормативної, організаційної й навчально-методичної документації;

- здатність використовувати різноманітні форми організації навчальної діяльності студентів, діагностики, контролю та оцінки ефективності навчальної діяльності; здатність визначати рівень особистісного і професійного розвитку, здійснювати самоосвіту, самозростання, самореалізацію на основі високого рівня самоорганізації; здатність використовувати теоретичні знання й практичні навички організації зв'язків з громадськістю та засобами масової інформації для вирішення завдань навчально-виховного процесу в ЗВО;

- здатність створювати належний психологічний клімат в академічній групі, виявляти шляхи оптимізації управління навчально-виховним процесом та створювати умови для їх реалізації;

- здатність ефективно застосовувати комунікативні технології в спілкуванні з різними суб'єктами взаємодії, застосовувати демократичні технології прийняття колективних рішень, враховуючи власні інтереси і потреби інших;

- здатність планувати та здійснювати власне наукове дослідження, присвячене суттєвій проблемі сучасної науки у галузі педагогіки вищої школи та ін.

За результатами аналізу освітньої складової освітньо-наукових програм підготовки фахівців на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти у закладах вищої освіти визначено навчальні дисципліни, змістом яких передбачено формування фахових компетентностей майбутніх викладачів вищої школи (рис.1).

Таким чином, визначені у змісті освітньо-професійних та освітньо-наукових програм підготовки загальні та спеціальні (фахові) компетентності як цільові стратегії підготовки майбутніх фахівців до викладацької діяльності на другому та третьому рівнях вищої освіти формуються у процесі вивчення комплексу навчальних дисциплін загального та професійно-фахового спрямування, педагогічної практики та самоосвітньої діяльності.

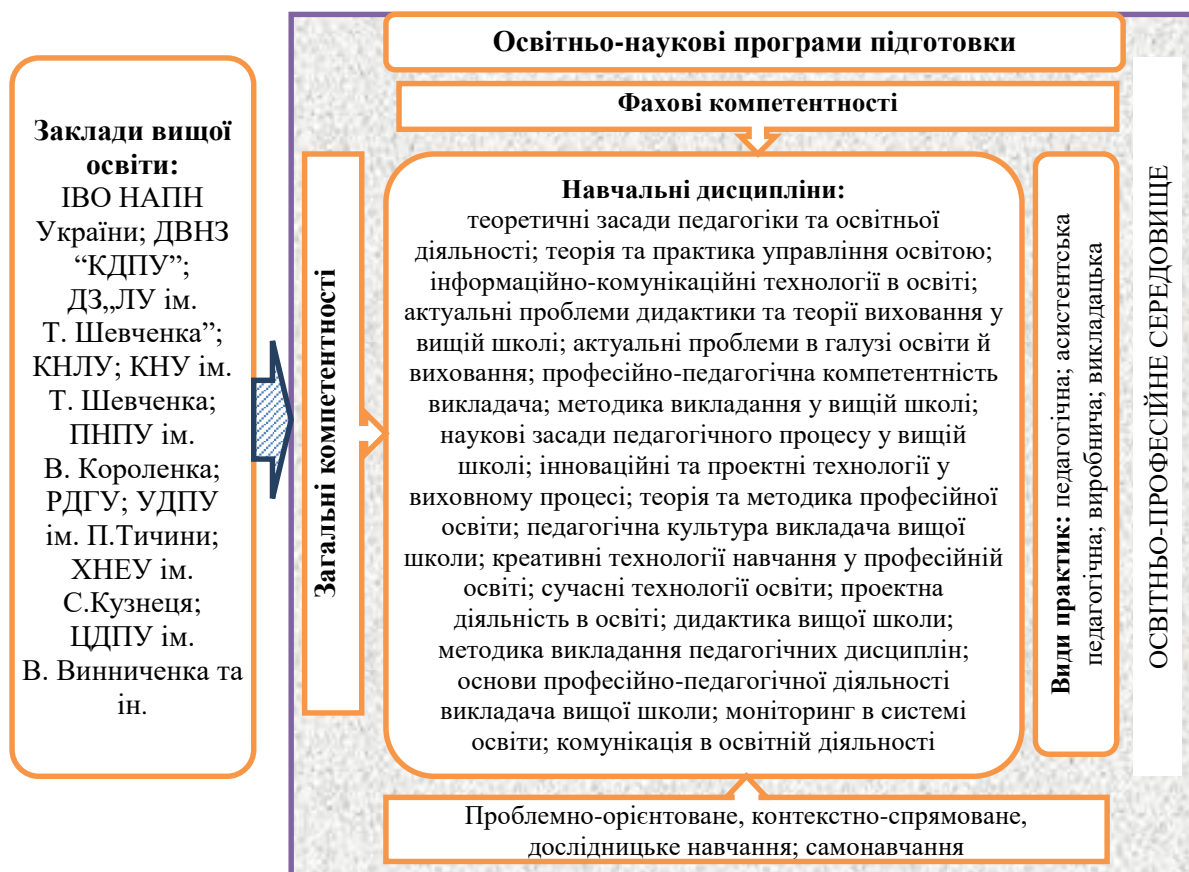


Рис. 1. Компетентнісні основи освітньо-наукових програм підготовки майбутніх викладачів вищої школи на третьому рівні вищої освіти.

Сидорчук Н. Г.,
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Орієнтація освітньої підготовки докторів філософії на ключові положення компетентнісного підходу обумовлена необхідністю оволодіння фахівцями різних галузей як базовими професійними компетентностями, так і, так званими, супровідними, що закладають підґрунтя для виконання ними професійних дій в умовах конкуренції вітчизняного та європейського ринків праці.

Питання підготовки фахівців відповідного рівня у аспірантурі та докторантурі досліджувалися О.А. Дубасенюк, І.А. Зязюном, Н.Г. Ничкало, З.Н. Курлянд, А.А. Сбруєвою та ін. Наукові розробки проблеми становлення особистісно орієнтованих компетентнісних характеристик пошукачів знайшли своє відображення розробках креативної концепції освіти (А.Г. Алейніков,

А.І. Сологуб, С.О. Сисоєва), умов розвитку їх творчих здібностей як складової освітньої підготовки (Дж. Гілфорд, В. М. Дружинін, Д. Б. Богоявленська, О. М. Матюшкін).

Розв'язання поставленого завдання у межах актуалізованої проблеми за новими освітньо-науковими програмами передбачає вивчення аспірантами всіх спеціальностей обов'язкової навчальної дисципліни "Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу", що розрахована на 3 кредити ЄКТС (14 годин лекцій, 16 годин семінарських занять, 60 годин самостійної роботи). Його упровадження у Житомирському державному університеті імені Івана Франка здійснювалося у декілька етапів:

- розробка перспективних ліній вивчення курсу з опорою на теоретичний, практичний блок та блок індивідуальної роботи (базова проблематика «Архітектура європейських реформ вищої освіти: компетентнісний підхід», «Цілісна концепція компетентнісного підходу: етапи становлення нової парадигми підготовки фахівців», «Професійно-педагогічна компетентність як засіб оптимізації освітнього ресурсу»;

- відбір та систематизація конкретних форм діяльності викладача та слухачів у ході навчального процесу (лекція з аудіовізуальною підтримкою, аналіз першоджерел, складання слухачами вільного конспекту, опорних схем на основі прочитаних першоджерел тощо), що дозволило осмислити зв'язки між сучасними теоретичними науковими моделями та їх розвитком у реальних умовах освітянської практики;

- узагальнення змісту вивченого матеріалу (розробка та захист проектного завдання, написання наукової статті, складання комплексного екзамену).

Точкою відліку вивчення курсу стало окреслення змісту поняття професійно-педагогічна діяльність, яку в цілому розглядаємо як особливий вид соціальної діяльності, що передбачає передачу накопиченого людством досвіду від старших поколінь до молодших науково-педагогічними, педагогічними, науковими працівниками з високим рівнем кваліфікації, професіоналізму та фахової компетентності. Але у дослідженнях останніх десятиріч науковці віддають перевагу не тільки високому рівню професійної кваліфікації фахівця, але й певним *професійно значущим якостям особистості*, що сприяють підвищенню їх відповідальності за результати професійної діяльності, визначають рівень їх соціальної успішності у цілому, конкурентоспроможності на ринку праці.

У зазначеному контексті *метою вивчення курсу* визначено:

- набуття викладачами вищих навчальних закладів *знань* про компетентнісний підхід як ключовий засіб оновлення системи вищої освіти в умовах реалізації положень Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національної стратегії розвитку освіти України на 2012-2021 роки тощо;

- формування *умінь*, спрямованих на розширення досвіду професійно-педагогічної діяльності у вищій школі на засадах компетентнісного підходу;

– аналіз компетентнісного підходу як ключового критерію реалізації власне досліджень у різних наукових галузях (як педагогічних, так і фундаментальних).

Конкретизація змістового блоку передбачає орієнтацію у питаннях передумов впровадження компетентнісного підходу у практику діяльності вищої школи; історичних засад компетентнісно орієнтованого навчання; базових концепцій компетентнісного підходу; загальної характеристики компетентності як образу та результату досліджуваного явища. Практичний блок за таких умов орієнтований на удосконалення базових професійно-педагогічних компетентностей.

Підґрунтям для розуміння цілісної компетентнісної концепції визначено розгляд архітектури європейських реформ в галузі освіти, що ґрунтується на базових положеннях Болонського процесу.

Визнаючи одним із ключових заходів реформування системи вищої освіти підтримку і розвиток європейських стандартів якості, у ході вивчення курсу зазначається, що ключовим засобом реалізації поставленого завдання фактично є підвищення рівня компетентності фахівців, тобто упровадження компетентнісного підходу у систему їх підготовки.

Практична реалізація визначених завдань ґрунтується на усвідомленні цілісного блоку положень, що окреслюють передумови впровадження понять «компетентність» та «компетенція» у сучасний науковий та освітній простір; їх змістову інтерпретацію; визначення пріоритетів використання терміну «компетентність» для оцінки кінцевого результату навчання (результативності навчального процесу).

Загальна характеристика понять «компетентність» та «компетенція» дозволяє зробити висновки про те, що у цілому до останньої чверті XX ст. створено теоретичні умови для їх упровадження у науковий обіг та розведення їх змістової інтерпретації.

Ключовим блоком вивчення курсу є розгляд цілісної концепції компетентнісного підходу з опорою на аналіз етапів становлення нової парадигми підготовки фахівців, а компетентність як кінцевий результат навчання співставляється із поняттям «готовність» та відомим у XX ст. блоком оцінювання результативності навчального процесу «знаннями-уміннями-навичками» (ЗУН).

У ході вивчення курсу наголошується, що власне готовність забезпечує активний базис для формування компетентності, в той час, як компетентність є станом (ступенем) готовності особистості до виконання будь-якої діяльності, найвищим проявом готовності.

ЗУНівська концепція часто ґрунтується на відомому «ефекті фаршированої риби» та, з урахуванням того, що компетентність є загальною здатністю, яка базується не тільки на знаннях, досвіді, але й цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню, ніколи не зводиться тільки до знань, умінь та навичок, а належить до сфери складних умінь та якостей особистості.

Такі узагальнення дозволяють перейти на новий рівень вивчення змістових ліній курсу, що орієнтовані на співвіднесення власного дослідження (або перспективної практичної діяльності) з конкретною концепцією компетентнісного підходу (синонімізуючий / диференціюючий напрями). У слухачів вибудовується перспектива (конкретна потреба) в обґрунтуванні вибору базового критерію для вивчення результативності певного виду діяльності (компетентність, готовність тощо), цілісного наукового пошуку (залежно від спеціальності слухача).

У цілому ж створене наукове підґрунтя дозволяє дати змістову інтерпретацію базового поняття курсу – «професійно-педагогічна компетентність» та представити його структурно-логічний аналіз.

За таких умов у ході обґрунтування моделі професійно-педагогічного компетентності викладача вищої школи віддається перевага поєднанню мотиваційно-когнітивних та поведінкових компонентів структури особистості, досліджуються умови розвитку творчого потенціалу викладача вищої школи.

Запропоновану модель покладено в основу прогностичного обґрунтування перспектив розвитку професійно-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу.

Перевірка результативності вивчення курсу «Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу» передбачала виконання проектного завдання «Компетентнісно орієнтовані перспективи використання теоретичних і практичних аспектів наукового дослідження як засіб оптимізації освітнього ресурсу вищої школи», що виконується на основі наукової проблеми, що досліджує аспірант.

Проектне завдання виноситься на захист (бюджет часу для захисту – 10 хвилин) та реалізується з використанням аудіовізуальної підтримки (таблиці, схеми, презентації тощо).

Оцінка результативності оволодіння курсом визначається якістю написання наукової статті, зміст якої передбачає інтерпретацію теми дослідження крізь призму компетентнісного підходу. У ході виконання завдання аспіранти систематизують знання щодо формального блоку написання статті (визначення УДК, написання анотацій трьома мовами з використанням дієслів відповідної форми, окреслення ключових слів, ознайомлення з нормативами щодо оформлення використаних джерел та літератури, транслітерацією тощо).

У результаті так побудованої концепції курсу, аспіранти визначають перспективу проведення власної експериментальної роботи не тільки на тактичному рівні (орієнтація у теоретичному матеріалі, виконання конкретних завдань за програмою курсу та ін.), але й на стратегічному. Останнє й є найважливішим результатом освітнього діалогу, оскільки забезпечує цілісне бачення власної досліджуваної проблеми слухачами на основі її компетентнісно орієнтованого структурного аналізу.

Кравець С. Г.,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії
дистанційного професійного навчання
Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України

ПІДГОТОВКА ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В ІНСТИТУТІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ

Підготовка й атестація здобувачів на третьому (освітньо-науковому) та науковому рівнях вищої освіти в Інституті професійно-технічної освіти НАПН України здійснюється на підставі ліцензії на провадження освітньої діяльності за третім освітньо-науковим рівнем вищої освіти (витяг ЛВ № 03636-000085 з Єдиної державної електронної бази з питань освіти; наказ МОН України від 03.08.2016 № 933) та рішення вченої ради про відкриття докторантури з підготовки докторів наук галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка» зі спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» (протокол № 7 від 08.08.2016 р.). Проведення акредитації освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії в галузі освіти зі спеціальності 015 «Професійна освіта (спеціалізація – теорія і методика професійної освіти)» розпочато з березня 2020 року.

Загальна чисельність аспірантів – 35 осіб; докторантів – 3 особи. За державним замовленням навчаються 7 аспірантів та 2 докторанти. На умовах контракту – 28 аспірантів і 1 докторант. Із відривом від виробництва навчаються 11 аспірантів, без відриву від виробництва – 24 особи. За спеціальністю 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» навчається 1 аспірант. За спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» – 34 аспіранти і 3 докторантів.

До аспірантури у 2019 році за державним замовленням на навчання зі спеціальності 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями) було прийнято 1 особу з відривом від виробництва, що відповідає плану прийому. На умовах контракту за підсумками вступних екзаменів та результатів проведеного конкурсу зараховано 10 осіб. Із них 2 особи – з відривом від виробництва, планом прийому не передбачалося зарахування жодної особи; 8 осіб – без відриву від виробництва, планом прийому передбачалося зарахування 5 осіб. Питома вага жінок, прийнятих до аспірантури за контрактом – 80 %. Питома вага жінок, прийнятих в аспірантуру, від загальної кількості прийому складає – 81,81 %.

У 2019 році осіб, які завершили навчання в аспірантурі не було. Однак згідно з поданою заявою, за власним бажанням було відраховано С. В. Охременка, здобувача 3-го року заочної форми навчання за кошти фізичних та юридичних осіб, який достроково завершив опанування освітньої складової змісту освітньо-наукової програми. У 2019 році навчання в докторантурі завершила 1 особа, яка навчалася за кошти держбюджету, й успішно пройшла попередню експертизу дисертації та подала дисертаційне дослідження до захисту. Питома вага жінок, які завершили навчання в докторантурі – 100 %.

Ефективність роботи аспірантури та докторантури у 2019 році визначається успішним завершенням 1 особою докторантури із поданням дисертації до захисту (100 %). Окрім цього, 3 аспірантів 2018 р. випуску захистили дисертаційні дослідження; 2 аспірантів 2018 р. випуску подали дисертаційні дослідження у спеціалізовану вчену раду. Усі здобувачі наукового ступеня доктор філософії 4-го року навчання успішно завершили освітню складову й склали державний кваліфікаційний іспит.

Керівництвом Інституту приділяється значна увага підготовці науковців до педагогічної діяльності в умовах реалізації нової законодавчої бази. Протягом звітного періоду аспіранти і докторанти Інституту брали активну участь у міжнародних, всеукраїнських, науково-практичних, науково-методичних конференціях, методологічних семінарах, нарадах, вебінарах, онлайн-конференціях, публікувалися в зарубіжних наукових виданнях, внесених у науково-метричну базу даних. Здобувачі вищої освіти ступеня доктора філософії взяли участь у: Міжнародній інтернет-конференції молодих учених і студентів «Тенденції розвитку професійної та технологічної освіти в умовах ринку праці» (03 квітня 2019 р., м. Глухів), IX Міжнародній науково-практичній конференції «Професійне навчання персоналу – європейський вибір» (31 травня-1 червня 2019 р., м. Ізмаїл), XIII звітна Всеукраїнській науково-практичній конференції «Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання» (18-28 березня 2019 р., м. Київ), Всеукраїнській Web-конференції «Актуальні проблеми професійного розвитку майстрів виробничого навчання закладів професійної (професійно-технічної) освіти» (20 травня 2019 р., Інститут професійно-технічної освіти НАПН України), X Міжнародна науково-практична конференція «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи» (7–8 листопада 2019 р., м. Хмельницький), XXI Міжнародна науково-практична конференція «Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні» (2019 р., м. Житомир).

У 2019 н. р. один аспірант Інституту (Белан В. Ю.) пройшов стажування у Вищій школі ім. Павла Влодковіца (м. Плоцьк, Республіка Польща). Наукові праці аспірантів і докторантів Інституту розміщено в електронній бібліотеці НАПН України.

Труднощі та недоліки у підготовці наукових і науково-педагогічних кадрів за звітний період пов'язані з відсутністю цільового фінансування освітнього процесу. Наукові установи НАПН України потребують нормативного врегулювання організації освітнього процесу згідно з Законом України «Про вищу освіту» (№ 1556-VII від 01.07.2014 р.), Законом України «Про освіту» (№2145-VIII від 28.09.2017 р.), залучення до викладацької діяльності науковців, які працюють на постійній основі, тих, які можуть бути запрошені з інших вітчизняних та зарубіжних закладів вищої освіти. Потребує нормативного врегулювання питання щодо призначення двох наукових керівників здобувачам вищої освіти ступеня доктора філософії, особливо, якщо один з них – викладач зарубіжного закладу вищої освіти.

Спостерігається об'єктивна необхідність подальшого удосконалення дослідницького процесу для аспірантів і докторантів, зокрема, організованої цілеспрямованої теоретичної і практичної підготовки не тільки на загальноакадемічному рівні, а й створення умов для участі в методологічних семінарах і наукових конференціях в зарубіжних країнах, стажування з іноземної мови, публікації в зарубіжних виданнях. Окрім цього, важливо вдосконалити реалізацію освітнього й науково-дослідницького складників процесу здобуття освіти. Існує потреба забезпечення систематичного інформування здобувачів наукового ступеня доктора філософії щодо можливої участі у міжнародних проєктах, грантових програмах. Перегляду та вдосконалення потребує механізм захисту наукових праць здобувачів наукових ступенів і звань.

Кулалаєва Н. В.,

доктор педагогічних наук, доцент,
заступник директора з наукової роботи
ІШО НАПН України

ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ПІДґРУНТЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Поява новітніх технологій, особливо пов'язаних з розвитком інформаційно-комунікативних засобів і мереж телекомунікацій, надало можливість педагогам створити якісно нове інформаційно-освітнє середовище, як основу для розвитку і вдосконалення системи освіти. У зв'язку з необхідністю підвищення ефективності педагогічного процесу особливої актуальності набуває проблема його технологізації. Педагогічна технологія передбачає, що «суворо наукове проектування і точне відтворення гарантують успіх педагогічних процесів» [1]. Якщо йдеться про освітні технології, то мають на увазі сукупність науково і практично обґрунтованих методів для досягнення бажаного результату в будь-якій області професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Педагогічні дослідження, спрямовані на побудову теорії інноваційного розвитку в освіті, ведуться з 30-х рр. ХХ ст. коли І. Шумпетер і Г. Менш ввели в науковий обіг термін «інновація». З цього моменту концепт «інновація» і пов'язані з ним терміни «інноваційний процес», «інноваційна діяльність» та інші набули статусу загальнонаукових категорій високого рівня узагальнення.

В останні роки проблематика нововведень в галузі освіти стала активно розглядатися в роботах таких педагогів і психологів як В. Беспалько, Н. Горбунова, В. Загвязинский, М. Кларін, В. Лазарев, М. Поташник, С. Поляков, В. Сластенин, В. Слободчиков, А. Хуторський та ін. [1–6.] Педагогічною наукою і практикою накопичено помітний фонд різних педагогічних технологій: модульного, контекстного, проблемного, розвивального, особистісно-орієнтованого, концентрованого та інших видів навчання. Всі вони характеризуються специфічними цілями, спрямованістю,

домінуючим поєднанням форм, методів і засобів навчання і виховання, системою оцінювання та контролю. Ефективність цих технологій визначається вмістом досліджуваного матеріалу, рівнем підготовленості учнів і викладачів та іншими чинниками. Ознаками, що визначають специфіку педагогічної технології, є гарантованість успіху, тобто досягнення мети, наукове проектування, точність відтворення проектного педагогічного процесу. Слід зауважити, що педагогічна технологія – це не дидактика і не приватна методика, як дидактико-методична система, вона конкретна і така, що може бути застосована до будь-якого навчального предмету. Істотними характеристиками педагогічних технологій є: діагностичне цілеутворення, результативність, тобто гарантоване досягнення цілей і забезпечення ефективності процесу навчання та виховання; економічність – пошук резерву навчального часу, оптимізація педагогічної праці, досягнення максимально можливих результатів за більш стислі проміжки часу; алгоритмізованість, проєктованість, цілісність – можливість застосувати описану технологію різними викладачами з різними групами учнів в певних умовах; коригуємість – можливість здійснення оперативного зв'язку, послідовна орієнтуємість на чітко визначені цілі; візуалізація – використання різноманітної мультимедійної техніки та ПК, а також розробка і застосування оригінальних дидактичних засобів.

Актуальність проблеми технологізації освіти пояснюється стрімким поширенням різних інновацій, в тому числі новітніх педагогічних технологій, STEM-освіти з одного боку, і недостатнім володінням ними педагогами – з іншого. Поняття «інновація» означає нововведення, новизну, зміну; інновація як засіб і процес передбачає введення чого-небудь нового. Стосовно до педагогічного процесу інновація означає введення нового в цілі, зміст, методи і форми навчання та виховання, організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітній діяльності.

Серед особливостей інноваційних педагогічних технологій у закладах професійної (професійно-технічної) освіти можна виокремити такі. Перша – пов'язана з конкретною специфікою професійної освіти і полягає в орієнтації технології на оволодіння певною професією, що означає прийняття конкретних дидактичних рішень, пов'язаних з професійною підготовкою, наприклад будівельників. Інша особливість обумовлена включенням учнів у основні види навчальної діяльності: професійно-теоретичну, професійно-практичну та виробничу, роль і місце яких визначаються специфікою мети підготовки майбутнього кваліфікованого робітника відповідно до кваліфікації. Останнє передбачає обґрунтування і проектування технологій професійного навчання для цих видів навчальної діяльності. Третя особливість тісно пов'язана з другою і полягає у врахуванні специфіки теоретичного та виробничого навчання. Тобто, особливості конкретної технології теоретичного навчання можуть бути обумовлені різними видами діяльності, необхідністю застосування знань на практиці. У виробничому навчанні технологія спрямована на формування умінь, навичок щодо виконання трудової діяльності, пов'язаної з вправами в обраній професії.

Таким чином, використання в педагогічній діяльності викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти різних інноваційних освітніх технологій дасть можливість їм підвищити мотивацію учнів, професійно-практичну спрямованість занять, що сприятиме отриманню гарантованих результатів своєї професійно-педагогічної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Просвещение, 1995. 336 с.
2. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 192с.
3. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. М.: Знание, 1989. – 80 с. Лазарев В. С. Понятие педагогической и инновационной системы школы. Сельская школа. 2003. № 1. С.4.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
5. Слостенін В.А. Педагогика . М.: Школа-Пресс, 2000 г. 492 с.
6. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание. М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. 222 с.

Артюшина М. В.,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та психології,
ДВНЗ «Київський національний
економічний університет імені Вадима
Гетьмана», Київ

Новікова Т. Л.,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри іноземних мов, Національна
академія Державної прикордонної служби
України, м. Хмельницький

Туз О. С., курсовий офіцер факультету
забезпечення оперативно-службової
діяльності Національна академія Державної
прикордонної служби України

**ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ
СТУПЕНЕВОЇ ОСВІТИ**

Указом Президенту України № 722/2019 «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» [1] підтримано проголошені резолюцією Генеральної Асамблеї Організації Об'єднаних Націй від 25 вересня 2015 року № 70/1 глобальні цілі сталого розвитку до 2030 року, однією з яких є забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх. Орієнтація на якісну, всеохоплюючу та справедливу освіту припускає побудову ефективної системи національної освіти, що ґрунтується на засадах гуманізму, студентоцентризму, академічної доброчесності та демократії. Реалізація цієї мети потребує

забезпечення неперервної освіти, запровадження компетентнісного підходу, орієнтації на розвиток тих особистісних та професійних властивостей, які будуть затребувані на сучасному ринку праці протягом найближчого часу. На Світовому економічному форумі у Давосі (2020 р.) був опублікований звіт «Майбутнє робочих місць 2020» [2], експерти якого назвали основні тенденції ринку праці та визначили ТОП-10 навичок, які будуть потрібні для роботи через п'ять років. У рейтингу найважливіших навичок на найближчі п'ять років на першому місці виявилися аналітичне мислення та інноваційність, а на другому – активне навчання та навчальні стратегії. Навичка комплексного вирішення проблем, яка була на першому місці у переліку для 2015 та 2020 років, тепер опинилася на третьому місці. Важливими залишаються такі якості, як критичне мислення і аналіз, креативність, оригінальність та ініціатива. У переліку також з'явилися нові навички, пов'язані із поширенням технологій, а також навички взаємодії з іншими – лідерство та соціальний вплив. У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки зазначено, що швидкі зміни, які відбуваються у суспільстві, технологіях, знаннях, вимагатимуть у майбутньому від фахівців здатності до пристосування, опанування нових навичок, професій, креативності. Відповідно у майбутніх структурах освітніх програм найбільш актуальним є набуття універсальних компетентностей: уміння вчитися, опрацьовувати інформацію, швидко опановувати нові технології, здатність до критичного мислення та креативного підходу до завдань [3, с. 30]. Названі якості та вміння традиційно належать до психолого-педагогічних компетентностей та формуються у циклі дисциплін психолого-педагогічної підготовки. Водночас сьогодні такі дисципліни часто відсутні в освітніх програмах підготовки фахівців різних спеціальностей. Також на сьогодні чітко не визначені особливості формування певних професійних компетентностей (зокрема, психолого-педагогічних) на різних рівнях вищої освіти. Отже, особливої актуальності набуває проблема забезпечення якості професійної підготовки майбутніх докторів філософії в аспекті розвитку їхніх психолого-педагогічних компетентностей у процесі ступеневої підготовки.

Зазначимо, що психолого-педагогічний компонент завжди присутній у будь-якому виді людської діяльності. «Будь-яка діяльність, спрямована на формування професіоналізму і компетентності, завжди має психологічні та педагогічні основи, оскільки професіоналізм, компетентність, які розгортаються в діяльності людини, спираються на певні психологічні утворення, які стають, розвиваються, виявляються в потребах, цінностях, поведінці, в комунікативних структурах, що актуалізуються особистістю» [4, с. 218]. У кожній діяльності присутній принаймні один суб'єкт, який має певні психічні особливості та діє відповідно до своїх потреб і мотивів. Він вступає у взаємодію з іншими людьми, які також мають свої психологічні особливості. Вивчення психології та формування психологічних компетентностей дозволяє суб'єкту діяти більш свідомо та враховувати психологічні особливості людей у реалізації діяльності. Також у будь-якій діяльності присутній і педагогічний компонент, який виявляється у оволодінні цією діяльністю, а також передавання набутого досвіду

іншим. Вивчення педагогіки та відповідний розвиток педагогічних компетентностей дозволяє суб'єкту свідомо ставитись до освіти, керувати навчанням і вихованням самого себе та інших, удосконалювати свої життєві та професійні компетентності. Про важливість формування психолого-педагогічних компетентностей сьогодні говорить багато дослідників. Найбільшу кількість праць присвячено обґрунтуванню психолого-педагогічних компетентностей майбутніх педагогів. Водночас наявні й роботи, в яких наголошено на потребі у розвитку психолого-педагогічних компетентностей й інших фахівців. Зокрема, Н. Яремчук розглядає психолого-педагогічні компетенції як складову професійної підготовки фахівців непедагогічних спеціальностей [5]. Вона відносить психолого-педагогічну компетентність до ключових компетентностей фахівців та тлумачить її як сукупність особистісних характеристик індивіда, володіння психолого-педагогічними знаннями, вміннями і навичками, здібностями і мотиваційно-ціннісними установками, які забезпечують можливість успішної взаємодії із суб'єктами навколишнього світу та професійної діяльності. На думку дослідниці, психолого-педагогічна компетентність інтегрує низку компетентностей із відповідними компетенціями: міжособистісна, організаційна, комунікативна, навчальна, аналітична, творча, особистісна компетентність [5, с. 123, 124]. Вважаємо, що здійснений перелік досить повно і системно характеризує психолого-педагогічну компетентність фахівця. Водночас вважаємо, що зміст навчальної компетентності є дещо обмеженим. Для будь-якого фахівця важливо не лише здійснювати свій особистий розвиток, а й вміти передавати свій досвід іншим. О. А. Бакаленко [6] також розглядає психологічну компетентність як ключову компетентність сучасного фахівця. На думку автора, ця компетентність позначає здатність особистості до самопізнання, самоконтролю, до ефективного спілкування і взаємодії з іншими, саморозвитку та самореалізації, що дозволяє людині розуміти себе та інших, ефективно адаптуватися до життя у сучасному соціумі, мати гармонійні стосунки з оточенням, успішно реалізовувати свій особистісний потенціал, відчувати високий рівень психологічного благополуччя та бути задоволеною життям. До основних навичок психологічної компетентності віднесено навички самопізнання, навички самоконтролю, навички ефективного спілкування, навички спільної діяльності та співробітництва, навички саморозвитку та самореалізації. Дослідниця також зауважує на доцільності розгляду психологічної компетентності як самостійної ключової компетентності, а не складової інших ключових компетентностей, що дозволить використовувати комплексний підхід до їх формування та розвитку та забезпечить більш сприятливі умови для розробки та впровадження в освітній процес технологій і методів формування психологічної компетентності майбутнього фахівця. Педагогічна компетентність розглядається дослідниками переважно у контексті професійно-педагогічної діяльності, тобто професійної діяльності педагогів, які мають спеціальну педагогічну освіту. Водночас окремими авторами також розглядається зміст педагогічної компетентності у фахівців непедагогічних спеціальностей. Зокрема, О. Є. Міршук [7] вважає педагогічну компетентність

складовою інтегральної професійної компетентності випускника, яка носить спеціальний характер. На думку автора, така компетентність передбачає спроможність викладати у вищій школі та формується в процесі реалізації варіативної частини навчального плану під час вивчення спеціальних дисциплін на рівні магістратури та аспірантури. Загалом, підтримуючи думку автора, не можемо погодитись з тим, що перший (бакалаврський) рівень освіти не потребує педагогічних компетентностей. В. А. Козаков [8] розглядав психолого-педагогічну підготовку в закладах вищої освіти більш широко, розглядаючи її у контексті принципів бінарності та ступневості на прикладі підготовки фахівців економічних спеціальностей. «Принцип бінарності означає, що засвоєння дисциплін психолого-педагогічного циклу має закласти психолого-педагогічну базу майбутньої професійної діяльності у сфері економіки та забезпечити необхідну і достатню підготовку до професійної діяльності як викладача економіки» [8, с. 8]. Принцип ступневості полягає у побудові змісту предметного навчання, реалізується на основі співвідношень «загальне – особливе – часткове». До «загального» віднесено психологічні аспекти будь-якої діяльності, оскільки і в економіці, і у педагогіці саме психіка суб'єктів діяльності є визначальною для її результативності та ефективності. «Особливе» – це психолого-педагогічні аспекти діяльності фахівця-економіста та викладача як менеджерів, які планують, організовують, мотивують, контролюють ту чи іншу діяльність різних суб'єктів. «Частковим» за цих умов стають дидактичні, методичні та виховні аспекти діяльності навчання як викладання та учіння [8, с. 9]. Також важливою є ідея автора стосовно вивчення дидактичних, методичних та виховних аспектів діяльності навчання як викладання та учіння. Відповідно у змісті педагогічних компетентностей має відображатись здатність суб'єкта до навчання у двох контекстах: учіння як реалізації самоосвітньої діяльності, забезпечення саморозвитку та самовдосконалення та викладання як управління розвитком, освітою інших людей. Цю компетентність також можна віднести до ключових, оскільки вона пов'язана із загальною здатністю людини зберігати свій досвід та передавати його іншим.

Підсумовуючи погляди різних авторів, уточнимо визначення поняття психолого-педагогічної компетентності, надане іншими авторами. Психолого-педагогічна компетентність – це ключова компетентність як сукупність особистісних характеристик індивіда, володіння психолого-педагогічними знаннями, вміннями і навичками, здібностями і мотиваційно-ціннісними установками, які забезпечують можливість успішної взаємодії, накопичення та обміну досвідом із суб'єктами навколишнього світу та професійної діяльності. Для з'ясування місця і ролі психолого-педагогічної компетентності у загальній структурі професійної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей були проаналізовані відповідні роботи дослідників та здійснений аналіз стандартів вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти економічних спеціальностей. Н. М. Болубаш [9] надає загальну характеристику професійної компетентності та уточнює компонентний склад професійної компетентності фахівців у галузі

економіки: особистісно-індивідуальна, предметно-практична, інформаційна, управлінська, пізнавальна, комунікативна. Психолого-педагогічна компетентність як окрема складова не виділяється, однак частково входить у зміст особистісно-індивідуальної, пізнавальної, управлінської та комунікативної компетентностей. Є. А. Іванченко [10] визначає поняття «компетентність економіста» та виділяє в його структурі три складові: ключові компетенції, професіоналізм та соціальну компетентність. У свою чергу, автор диференціює категорію професіоналізму, виділяючи в ній такі компоненти: професійна спрямованість, професійна компетентність, професійна відповідальність та професійна мобільність. Цікаво, що в середині цих компонентів автор відмічає компетенції, які можна віднести до психолого-педагогічних. Зокрема, у професійній спрямованості виділено психологічну готовність до професійної діяльності, у професійній компетенції – навчально-методичну компетенцію як складову економіко-теоретичної компетентності, у професійній відповідальності – психологічну готовність нести відповідальність за результати власної професійної діяльності, у професійній мобільності – здатність змінювати кваліфікацію та психологічну готовність до зміни фаху. Н. М. Самарук [11] визначає структуру професійної компетентності майбутніх економістів, що включає компетенції у сфері економічної діяльності; компетенції в інших сферах професійної діяльності; інформаційно-комп'ютерну компетенцію; комунікативну компетенцію (знання ділового етикету та основ конфліктології, толерантність до існування інших поглядів, ефективна групова взаємодія, позитивна установка щодо себе й оточення) та компетенцію у сфері самовизначення і саморегуляції особистісних якостей (адекватна самооцінка, упевненість у собі, самоконтроль, самоефективність, високий рівень мотивації до досягнень, визнання необхідності неперервної освіти впродовж життя тощо); виробничо-діяльнісну компетенцію. Психолого-педагогічна компетентність частково проглядається у змісті комунікативної компетенції та компетенції у сфері самовизначення і саморегуляції особистісних якостей.

Огляд наукових робіт з проблеми професійної компетентності фахівців економічних спеціальностей [12, с. 9-14] дозволив встановити, що хоча дослідники і не виділяють прямо психолого-педагогічні компетентності фахівців негуманітарних (зокрема, економічних) спеціальностей, ці компетентності виразно проглядаються в змісті окремих виділених компонентів. Вивчення відображення психолого-педагогічних компетентностей у змісті професійної підготовки студентів окремих негуманітарних спеціальностей [12, с. 14-17] свідчить про наявність певної суперечності між реальними вимогами суспільства та ринку праці до формування сучасних особистісних якостей фахівців та нормативними вимогами до змісту професійної підготовки майбутніх фахівців. У змісті такої підготовки має бути забезпечене формування психолого-педагогічних компетентностей на різних рівнях вищої освіти. На першому (бакалаврському) рівні має забезпечуватись формування базових психолого-педагогічних якостей, необхідних для майбутньої професійної діяльності. На другому (магістерському) та третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти –

забезпечуватися формування психолого-педагогічних компетентностей, важливих для наукової, управлінської та викладацької діяльності за фахом.

У світі сучасних тенденцій суспільного розвитку особливого значення набуває психолого-педагогічна компетентність фахівців, що забезпечує можливість індивіда до успішної взаємодії, накопичення та обміну досвідом із суб'єктами навколишнього світу та професійної діяльності. Для майбутніх фахівців психолого-педагогічна компетентність також є необхідною, оскільки забезпечує ефективнішу реалізацію професійних функцій, особисту успішність та готовність до подальшого професійного розвитку, а також здатність до викладацької діяльності за своїм фахом. Крім того, необхідно забезпечити системність та послідовність формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей на різних рівнях вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року: Указ Президента України від 30.09.2019 № 722/2019. Урядовий кур'єр. 2019. 2 жовтня (№ 188).
2. The Future of Jobs Report 2020. URL: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020/in-full/executive-summary> (дата звернення: 29.11.2020).
3. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. Київ: МОН, 2000. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf> (дата звернення: 29.11.2020).
4. Психология и педагогика : учебник для бакалавров / под ред. П. И. Пидкасистого. 3-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт ; ИД Юрайт, 2015. 724 с. Серия: Бакалавр. Углубленный курс.
5. Яремчук Н. Психолого-педагогічні компетенції як складова професійної підготовки фахівців непедагогічних спеціальностей. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2016. Вип. 30. С. 119–128. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VLNU_Ped_2016_30_15 (дата звернення: 29.11.2020).
6. Бакаленко О. А. Психологічна компетентність як ключова компетентність сучасного фахівця. Вісник Харківського університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Теорія культури і філософія науки. Харків. 2018. Вип. 58. С. 132–138.
7. Міршук О. Є. Формування педагогічної компетентності у фахівців непедагогічних спеціальностей: понятійно-термінологічний аспект. Наукові записки кафедри педагогіки. 2015. Вип. 38. С. 173–188. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr_2015_38_24 (дата звернення: 29.11.2020).
8. Козаков В. А., Дзвінчук Д. І. Психолого-педагогічна підготовка фахівців у непедагогічних університетах : монографія. Київ : НІЧЛАВА, 2003. 140 с.
9. Болюбаш Н. М. Теоретичні засади формування професійної компетентності майбутніх економістів. Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу “Києво-Могилянська академія”]. Серія Педагогіка. 2009. Т. 112. Вип. 99. С. 88–95. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2009_112_99_17. (дата звернення: 29.11.2020).
10. Іванченко Є. А. Професіоналізм як складова компетентності економіста та його оцінювання в системі інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів. Вісник Дніпропетровського університету. № 9/1. Т. 17. Дніпропетровськ : Видавництво ДНУ. 2009. Серія „Педагогіка і психологія”: (науковий журнал). Вип. 15. С. 178–187.
11. Самарук Н. М. Формування професійної компетентності майбутніх економістів. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2011. Вип. 2. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_2_12 (дата звернення: 29.11.2020).

12. Артюшина М., Новікова Т., Туз О. Формування психолого-педагогічних компетентностей майбутніх фахівців економічних спеціальностей у процесі ступеневої освіти. Педагогічні науки. 2020. № 4(23). С. 5-21.

Сохацька Г.В.,

кандидат економічних наук, доцент,
завідувач лабораторії професійної кар'єри,
ІПТО НАПН України

АНАЛІЗ ГАЛУЗЕВОГО ТА РЕГІОНАЛЬНОГО АСПЕКТІВ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В основі соціально-економічного зростання лежать глобальні трансформації, які є результатом експоненціального технологічного розвитку людства. За підсумками цьогорічного Світового економічного форуму, до 2025 року міжнародний ринок праці відчує фундаментальних перетворень під впливом пост-пандемічних зрушень в економіці, кліматичних та геополітичних викликів, технологічної революції та зміни соціально-економічної парадигми.

Виходячи з необхідності врахування у процесі формулювання цілей освітньо-наукових програм та програмних результатів навчання, тенденцій розвитку спеціальності, галузевих та регіональних особливостей, необхідно здійснення аналізу світових трендів у галузі освіти, визначення сучасних потреб ринку праці та вимог різних груп стейкхолдерів.

Учасники Всесвітнього економічного форуму (2020) висловлювали стурбованість впливом прискорених темпів розвитку технологій на зайнятість населення (професійні завдання, які раніше виконувалися людиною, все частіше виконуються машинами) і подальшими ризиками для урядів, суспільства та бізнес-середовища. Також серед ключових ризиків ринку праці було зазначено такі аспекти, як глобалізація, демографічні процеси, зміна клімату та геополітичні перетворення.

За прогнозами лідерів світового бізнесу, ринок праці зазнає суттєвих структурних перетворень вже у наступному десятиріччі, що буде викликане потребами у перепрофілюванні мільйонів осіб. Так, до 2025 року 50% усіх співробітників потребуватимуть перекваліфікації у зв'язку з впровадженням технологій, близько 85 мільйонів робочих місць можуть бути заміщені машинами і з'явиться 97 мільйонів нових, більше пристосованих до нового розподілу праці між людьми, машинами та алгоритмами [1].

Критичне мислення та вирішення проблем посідають перше місце серед навичок, за якими, на думку роботодавців, зростатиме популярність у найближчі п'ять років. Важливими для успіху на ринку праці, на думку експертів, стануть такі навички, як активне навчання, стійкість, толерантність до стресу та гнучкість [2]. Зростає запит на висококваліфікованих кадрів, зокрема осіб, які забезпечують виконання завдань у сферах науки, інформації, управління. Прогнозовані структурні зміни призводять до збільшення інтелектуальних та

соціальних завдань, що потребуватиме кваліфікованого освітнього забезпечення та зростання попиту на ринку професійної освіти.

Особливе значення ці тенденції набули під час пандемії, яка кардинально змінила структуру, зміст та форми сучасної освіти. Посилилася необхідність формування у педагогічних працівників обізнаності у високих технологіях та комплексного вирішення проблем, здатності до самостійного вирішення завдань в умовах невизначеності, а також усвідомлення соціальної відповідальності у процесі професійної діяльності, когнітивної гнучкості та критичного мислення під час формування індивідуальної освітньої траєкторії.

Аналіз вітчизняного ринку праці за 2018-2020 роки виявив збільшення рівня безробіття у 2020 році на національному та регіональному рівнях з одночасним скороченням кількості вакансій за галузями економіки. Так, у 2020 р. кількість безробітних осіб майже в 4 рази перевищила кількість вакансій, що свідчить про суттєвий дисбаланс [3]. Водночас в системі освіти спостерігається певний дефіцит кадрів (попит на фахівців склав 7,5%, а кількість безробітних освітян – лише 2,1 %), що пов'язано зі зростанням потреби у фахівцях нижчих рівнів освіти, наприклад – вихователях ДНЗ [3]. Разом з тим, за даними ДСЗУ, з 490 тис. безробітних майже половина має вищу освіту, що свідчить, зокрема, про структурні дисбаланси в системі професійної підготовки кадрів. Особливо гостро стоїть проблема безробіття для випускників педагогічних спеціальностей, з яких лише кожен п'ятий працевлаштовується за фахом, що пояснюється, в першу чергу низьким рівнем оплати праці у сфері освіти, порівняно із середньою по регіону; відтік педагогічних кадрів до інших видів економічної діяльності, регіонів та/чи країн без збереження професійного профілю. Вирішенням цієї загальнонаціональної проблеми повинно стати формування нової інтелектуальної еліти країни шляхом створення якісної системи сучасної вищої освіти.

За результатами моніторингових досліджень, проведених Директоратом вищої освіти спільно з ДНУ «Інститут освітньої аналітики», встановлено, що переважна більшість профільних ЗВО готують педагогічних працівників саме для задоволення потреб регіональних ринків праці, тобто для регіонів, у яких вони розташовані; у країні в цілому наявна тенденція до динамічного щорічного скорочення чисельності безробітних педагогічних працівників; кадрова потреба у педагогічних працівниках демонструє чітку тенденцію до поступового щорічного зростання кількості вакансій на офіційному ринку праці; у регіональному розрізі розподіл безробітних педагогічних працівників та вакансій для них практично повністю відповідає системі розселення населення країни.

Питома вага випускників, які працевлаштовуються в заклади освіти регіону, де розміщений «випускний» ЗВО, складає 71,6 % [4]. Проте рівень концентрації за місцем проживання випускників-педагогів для Київської області складає 74,3 %, що є одним із найнижчих показників по країні. Як загальний середній річний обсяг випуску педагогічних працівників профільними ЗВО за 2017 – 2019 роки, так і випуск за освітніми ступенями/освітньо-кваліфікаційним рівнем на 7,0-18,0

% нижчі за прогнозовану потребу в педагогічних кадрах, яка формується на національному та регіональних ринках праці [4].

У регіональному розрізі найбільша прогнозована потреба у педагогах має місце у місті Київ (9,4 %), Харківській (6,4 %), Львівській (6,3 %), Запорізькій (6,2 %) та Дніпропетровській (5,9 %) областях, що повністю відповідає вітчизняній системі розселення та локалізації закладів загальної середньої та вищої освіти педагогічного спрямування. На ці 5 областей припадає третина (34,2 %) всієї прогнозованої потреби у педагогічних кадрах.

Галузь професійної освіти перебуває на вирії суспільних трансформацій у контексті сучасних та перспективних зрушень на ринку праці. Від якості підготовки педагогів безпосередньо залежить рівень навчання майбутніх професіоналів інших галузей. Тому необхідно приділяти багато уваги змісту, формам та методам теоретичної та практичної підготовки здобувачів, максимального наближення практичної підготовки до реальних умов праці, сприянню наукового творчого пошуку докторантів, впровадження міжнародного досвіду та практик.

З метою інтеграції вітчизняної системи професійної освіти у міжнародний простір запроваджено проведення моніторингу освітніх установ. У 2019 р. Україна долучилася вперше до міжнародного проекту щодо вивчення інституційного забезпечення якості надання освітніх послуг у сфері підготовки педагогічних працівників – Training Assessment Project (TAP), який був започаткований Світовим банком. Участь України у міжнародному проекті TAP є важливим стратегічним інструментом у процесі проведення реформ освітньої галузі.

Серед важливих завдань розвитку галузі освіти пріоритетними є інтеграція вищої освіти, науки та бізнесу, а також забезпечення сталого розвитку кадрового потенціалу системи вищої освіти. Усвідомлюючи стратегічну значущість зазначених цілей, держава спрямовує зусилля на підтримку та розвиток вітчизняної професійної освіти. Зокрема, поступово збільшується обсяг державного замовлення на підготовку фахівців у галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» за освітньо-кваліфікаційним рівнем/ступенями вищої освіти: у 2019 році він становив 23357 осіб, що на 3,7 % більше ніж у попередньому році та на 18,8 % вище показника 2016 року [5].

Слід зазначити, що у порівнянні з попереднім роком у 2019 році зменшився обсяг державного замовлення тільки на підготовку магістрів (на 5,2 %). Звертає на себе увагу той факт, що починаючи з 2016 року постійно зростають обсяги державного замовлення на підготовку фахівців за заочною формою навчання. Суттєві зміни відбуваються із державним замовленням на підготовку педагогічних кадрів у 2020 році, де за прогнозними розрахунками матиме скорочення загальний його обсяг. Попри зростання обсягу державного замовлення на підготовку фахівців у галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» у 2019 році, чисельність вступників до ЗВО для здобуття вищої освіти у відповідній галузі знань зменшилася на 4,4 %, порівняно з попереднім роком.

До позитивної тенденції можна віднести зростання контингенту, який навчається за очною формою навчання. Слід також зазначити, що в цілому набір профільними ЗВО студентів на спеціальності галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» за останні 4 роки знаходиться на стабільному рівні, тобто попит на професію педагог в країні не відчуває суттєвих коливань.

Враховання зазначених тенденцій дає змогу системі професійної освіти гнучко адаптуватися до трансформаційних перетворень сьогодення, налаштовуючи фокус уваги на ті професійні компетентності, що забезпечать майбутнім фахівцям успіх на ринку праці.

Список використаних джерел:

1. The Future of Jobs report. October 2020 / World Economic Forum. [online]. – Access at: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020/digest>.
2. These are the top 10 job skills of tomorrow – and how long it takes to learn them / World Economic Forum. 2020. [online]. – Access at: <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them/>.
3. Кількість вакансій та кількість зареєстрованих безробітних у розрізі професій / ДСЗУ. Аналітична та статистична інформація. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.dcz.gov.ua/analitics/69>.
4. Освітня аналітика в Україні / Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики». Науково-практичний журнал. Спецвипуск № 3 (10). - 2020. - 128 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/12/EAU_310_2020-full-spec.pdf.
5. «Освіта в Україні: виклики та перспективи». / Інститут освітньої аналітики. Інформаційно-аналітичний збірник. - Київ. 2020. - 293 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2020/metod-zbirka-osvita-ta-covid-2020.pdf>.

РЕКОМЕНДАЦІЇ

IV ВСЕУКРАЇНСЬКОГО НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО СЕМІНАРУ «МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ: ДОСВІД І ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ»

IV Всеукраїнський науково-методичний семінар «Модернізація освітніх програм: досвід і виклики сучасності», що проводився в Інституті професійно-технічної освіти НАПН України, викликав значний інтерес у науковців, науково-педагогічних працівників, аспірантів, докторантів, керівників та педагогічних працівників закладів вищої, фахової передвищої, професійної (професійно-технічної) освіти, навчально (науково)-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти, інститутів післядипломної освіти та ін.

Тематика доповідей і виступів на засіданні стосувалася модернізації освітніх програм; розв'язання проблеми підготовки докторів філософії в сучасних закладах вищої освіти та наукових установах; створення організаційно-педагогічних умов дослідницької діяльності та науково-методичного забезпечення підготовки педагогів-дослідників у системі вітчизняної вищої освіти.

Учасниками науково-практичного семінару проаналізовано сучасний досвід розроблення і модернізації освітніх програм. Зосереджено увагу на тому, що якою б якісною не була освітньо-наукова програма, вона не може лишатися статичною впродовж тривалого часу. Змінюються освітні орієнтири, розвиваються наукові галузі – має модернізуватися і програма підготовки докторів філософії. Цей процес відбувається перманентно, залежить від змін у суспільстві й освіті, однак кожен крок модернізації програми має бути відображений у відповідних документах. У процесі модернізації мають брати участь передусім ті, хто замовляє освітню послугу, тобто стейкхолдери – здобувачі вищої освіти, роботодавці, представники академічної спільноти. Вони висловлюють свої думки стосовно освітньої складової, дають їй оцінку, пропонують зміни.

У своїх виступах *викладачі* освітньо-наукової програми з підготовки докторів філософії у ІПТО НАПН України акцентували увагу на доцільності розвитку тих аспектів освітньої програми, що визначають її особливість (використання потужного кадрового потенціалу Інституту, врахування у процесі добору форм і методів роботи досвіду наукової, експериментальної, інноваційної освітньої діяльності його лабораторій і центрів, включення до освітньої програми досліджених науковцями Інституту актуальних компетентностей) та унікальність (гармонійне поєднання освітньої і наукової складової, безпосередня участь здобувачів освіти у наукових дослідженнях лабораторій, відкритий доступ до розроблених Інститутом педагогічних інновацій; тісний контакт з експериментальними базами).

Представники академічної спільноти наголошували на необхідності використання розробниками освітньої програми європейського досвіду

підготовки докторів філософії, створенню умов для забезпечення автономності та підсилення унікальності освітньої програми, забезпеченню зв'язку цілей освітньої програми з цілями реформування системи професійної освіти і навчання; у визначенні загальних та фахових компетентностей керуватися актуальними потребами вітчизняної системи професійної освіти, акцентувати увагу на розвитку професійно-педагогічної та дослідницької компетентностей майбутніх докторів філософії.

Здобувачі освіти визначали доцільність відображення в цілях освітньої програми орієнтації наукових досліджень на вирішення практичних завдань професійної освіти і навчання; використання досвіду Центрів і лабораторій Інституту; розвитку актуальних для економіки та суспільства компетентностей (професійної, кар'єрної, цифрової, підприємницької, енергозберезувальної, здоров'язберезувальної); сприяння розвитку публікаційної активності здобувачів освіти; осучаснення форми подачі інформації про освітні програми та навчальні дисципліни;

Інші стейкхолдери пропонували відобразити в цілях освітньої програми важливість розвитку в майбутніх докторів філософії, як науковців і педагогів-дослідників, готовності до: участі в розвитку автономії закладів освіти; впровадження дуальної і дистанційної форми навчання; стрімкої діджиталізації освітнього процесу, проведення інтернет-конференцій та вебінарів; реалізації соціального партнерства; взаємодії з різними стейкхолдерами на загальнодержавному, галузевому й корпоративному рівнях; діяльності в умовах технологічних хабів, стартап-інкубаторів; здійснення дистанційного навчання, проєктного менеджменту, кар'єрного консультування; розроблення SMART-комплексів для підготовки майбутніх фахівців; реалізації самостійних практико-орієнтованих досліджень; здійснення наукового керівництва інноваційною освітньою діяльністю ЗП(ПТ)О.

Ураховуючи актуальність питань модернізації освітніх програм, теоретико-методологічну та методичну важливість пропозицій, викладених у доповідях і виступах на засіданні, науково-практичний семінар **рекомендує:**

на загальнодержавному рівні розробити нормативно-правову базу і механізми щодо:

- утворення науковими установами спільно з університетами, академіями, інститутами спеціалізованих кафедр для підготовки фахівців за кваліфікаційним рівнем магістра та (або) доктора філософії;

- заснування науковими установами закладів вищої освіти з відповідних напрямів наукової діяльності (галузі знань) у порядку, передбаченому Законом України «Про вищу освіту» та участі в забезпеченні навчального процесу та створенні на договірних засадах науково-навчальних об'єднань (стаття 7, п. 6. Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність»);

- ліцензування науковими установами підготовки докторів філософії з відповідних напрямів наукової діяльності (галузі знань), оплати праці науковим керівникам за умов участі в підготовці докторів філософії кількох наукових керівників, у тому числі й з європейських університетів;

- нормативне врегулювання питання щодо призначення двох наукових керівників здобувачам вищої освіти ступеня доктора філософії, особливо, якщо один з них – викладач зарубіжного закладу вищої освіти;
- надання науковим працівникам наукової установи, які здійснюють навчання здобувачів освіти за освітніми програмами, статусу педагогічних.

на рівні наукових установ та закладів вищої освіти:

- удосконалення дослідницького процесу для аспірантів і докторантів, зокрема, організованої цілеспрямованої теоретичної і практичної підготовки не тільки на загальноакадемічному рівні, а й створення умов для участі в методологічних семінарах і наукових конференціях в зарубіжних країнах, стажування з іноземної мови, публікації в зарубіжних виданнях;
- забезпечення систематичного інформування здобувачів наукового ступеня доктора філософії щодо можливої участі у міжнародних проєктах, грантових програмах;
- перегляд та вдосконалення механізму захисту наукових праць здобувачів наукових ступенів і звань;
- розроблення методологічних засад узгодження освітніх структур та освітньо-наукових програм вітчизняних закладів вищої освіти, наукових установ та європейських систем підготовки докторів філософії на основі різноманітності та автономності, чим унеможливити уніфікацію освітніх систем, переліків спеціальностей, змісту освітніх програм тощо;
- вивчення досвіду підготовки докторів філософії в системі вищої освіти зарубіжних країн та впровадження провідних ідей в українську вищу освіту;
- визначення переліку основних загальних компетентностей, що характеризують універсальні вміння, навички та здатності;
- розроблення переліку спеціальних фахових компетентностей у межах предметних областей та рекомендацій щодо їх формування й розвитку;
- дослідження й узагальнення перспективних наукових підходів до навчання, викладання, оцінювання в процесі підготовки докторів філософії;
- розроблення науково-методичного, дидактичного та психолого-педагогічного забезпечення освітнього процесу здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії;
- поглиблення теоретичної загальної та фахової підготовки для розвитку критичності, креативності, дослідницьких, управлінських, комунікативних, етичних, лідерських навичок;
- вдосконалення професійної, викладацької й дослідницької майстерності через набуття здатностей, що забезпечують результативність наукового мислення, ефективність комунікації та особисту, соціальну, громадянську, наукову, професійну відповідальність;
- забезпечення європеїзації й інтернаціоналізації освітньої підготовки для розвитку академічної свободи, відповідальності та мобільності;
- інтеграція освітньої підготовки докторів філософії та наукової діяльності лабораторій і центрів Інституту для забезпечення синергізму наукових

досліджень, їх практичної спрямованості та відповідності Цілям сталого розвитку.

НАШІ АВТОРИ

Антонова Олена Євгеніївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка

Артюшина Марина Віталіївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології, ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»

Бахтіярова Халідахон Шамшитдинівна, кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри філософії та педагогіки Київського національного транспортного університету.

Вітвицька Світлана Сергіївна, доктор педагогічних наук, професор Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Дубасенюк Олександра Антонівна, доктор педагогічних наук, професор Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Кравець Світлана Григорівна, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, координатор підготовки докторів філософії в аспірантурі ІПТО НАПН України.

Кулалаєва Наталя Валеріївна, доктор педагогічних наук, доцент, заступник директора з наукової роботи Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Новікова Тетяна Львівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Національна академія Державної прикордонної служби України, м. Хмельницький.

Мирончук Наталія Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Сидорчук Нінель Герандівна, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Сохацька Ганна Володимирівна, кандидат економічних наук, доцент, лабораторія професійної кар'єри Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Туз Ольга Сергіївна, курсовий офіцер факультету забезпечення оперативно-службової діяльності Національна академія Державної прикордонної служби України.