

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА
Педагогічний факультет
Кафедра педагогіки та освітнього менеджменту
імені Богдана Ступарика



Вікторія Стинська

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Навчально–методичний посібник

Івано–Франківськ – 2021

УДК 378:377.005.44-048.35(477)

ББК 74.58(4Укр)

С–80

Рекомендовано до друку Вченою радою Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (протокол № 3 від 30 березня 2021 р.)

Рецензенти:

Потанчук Т.В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;

Штифурак В.Є. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри права Вінницького торговельно–економічного інституту Київського національного торговельно–економічного університету.

С–80 Стинська В.

Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні:
навчально-методичний посібник. Івано–Франківськ, 2021. 137 с.

У навчально–методичному посібнику розглянуто теоретичні і практичні аспекти розвитку вищої професійної освіти в Україні у контексті модернізації, глобалізації, інтеграції, демократизації, інформатизації і технологізації; розкрито теоретико-технологічні засади забезпечення якості вищої професійної освіти; охарактеризовано компетентнісний підхід у вищій професійній освіті; представлено рекомендації щодо організації семінарських занять та самостійної роботи студентів.

Дане видання адресовано педагогічним та науково-педагогічним працівникам, здобувачам першого (бакалаврського), другого (магістерського), третього (освітньо-наукового) та наукового рівня вищої освіти, менеджерам освіти, слухачам закладів післядипломної освіти.

УДК 378:377.005.44-048.35(477)

© В.Стинська, 2021

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ЗАСАДИ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	7
1.1. Категорійно-понятійний апарат професійної освіти.....	7
1.2. Законодавство України про вищу професійну освіту.....	9
1.3. Генеза вищої професійної освіти в Україні.....	18
1.4. Сучасні тенденції розвитку вищої професійної освіти в Україні.....	21
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ...	26
2.1. Чинники забезпечення якості вищої професійної освіти.....	26
2.2. Критерії та індикатори якості вищої професійної освіти.....	27
2.3. Академічна доброчесність – дієвий інструмент забезпечення якості вищої професійної освіти.....	30
РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ, ГЛОБАЛІЗАЦІЇ, ІНТЕГРАЦІЇ І ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ	38
3.1. Модернізація вищої професійної освіти.....	38
3.2. Глобалізація вищої професійної освіти як конвергенція принципових засад освітньої політики.....	42
3.3. Інтеграція і демократизація вищої професійної освіти у контексті Болонського процесу.....	46
РОЗДІЛ 4. ІНФОРМАТИЗАЦІЯ І ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	56
4.1. Державна політика у сфері інформатизації вищої професійної освіти.....	56
4.2. Основні напрями інформатизації вищої професійної освіти.....	60
4.3. Технологізація вищої професійної освіти як показник її якості...	62
РОЗДІЛ 5. НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА ЯК СВІТОВА ТЕНДЕНЦІЯ	65
5.1. Неперервна освіта – стратегія навчання впродовж життя.....	65
5.2. Концепція розвитку освіти дорослих.....	70

5.3. Освітні парадигми в умовах сучасних цивілізаційних змін.....	73
---	----

**РОЗДІЛ 6. УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА УКРАЇНИ ЯК
СКЛАДОВА ЄВРОПЕЙСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО
ПРОСТОРУ.....**

6.1. Історія академічних ступенів.....	83
6.2. Стратегія та місія розвитку університетської освіти	88
6.3. Парадигми і моделі університетської освіти.....	91
6.4. Філософія дослідницького університету.....	97

**РОЗДІЛ 7. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ВИЩІЙ
ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ.....**

7.1. Чинники реалізації компетентісного підходу у вищій професійній освіті.....	103
7.2. Генеза компетентісного підходу.....	104
7.3. Сутність компетентісного підходу у вищій професійній освіті..	105
7.4. Структура фахової компетентності викладача.....	108

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....

Додаток А. Тематика семінарських занять з курсу.....	124
Додаток Б. Самостійна робота з курсу.....	127
Додаток В. Програмові вимоги до іспиту з курсу.....	132
Додаток Г. Загальна система оцінювання курсу.....	136

ПЕРЕДМОВА

Освіта і наука стають транскордонним та транснаціональним фактором ефективності суспільного розвитку, провідною сферою формування людського капіталу, головними національними та світовими пріоритетами.

Кожному етапу розвитку суспільства притаманні свої соціально-економічні та науково-педагогічні проблеми, розв'язання яких потребує нових підходів, що враховують динаміку змін у життєдіяльності різних соціальних систем. Передусім йдеться про глибокі якісні зміни, об'єктивний аналіз яких дає змогу здійснювати прагматичне обґрунтування розвитку різних систем на основі їхніх органічних взаємозв'язків і взаємовпливів. У цьому контексті вища професійна освіта потребує радикального оновлення та оновлення змісту освітньої підготовки фахівців новими сучасними технологіями, новітніми уявленнями про світ і місце людини в ньому.

У зв'язку із прийняттям Стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» і введенням до класифікатора професій посади «Викладач ЗВО» принципово змінюється позиція викладача ЗВО. Він перестає бути носієм «об'єктивного знання», а насамперед повинен досконало володіти фаховими компетентностями і орієнтуватися в суміжних сферах діяльності; вміти генерувати, аналізувати і узагальнювати складну інформацію; систематично і критично мислити; приймати рішення; бути креативним, адаптованим та гнучким до нової інформації; ідентифікувати та вирішувати реальні життєві проблеми; бути готовим до постійного професійного зростання, до соціальної та професійної мобільності. Тому постає потреба в перегляді технологій підготовки викладачів ЗВО, оновлення змісту, методології та середовища навчання, пошуку та використання інноваційних

технологій, які ґрунтуються на нових досягненнях науки і гарантують результативність освітнього процесу у ЗВО.

Відтак, за умов практичної відсутності державного стандарту з підготовки фахівців галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» (та відповідних спеціальностей та спеціалізацій), усвідомлення сучасного стану вищої професійної освіти в Україні, яка визначає вектори її розвитку та окреслює найбільш проблемні аспекти функціонування вітчизняної системи вищої професійної освіти з огляду на декларування її стратегічним напрямом поступового узгодження із міжнародними вимогами, особливої актуальності набуває проблема визначення теоретико-методологічних засад та вивчення практичного досвіду розвитку вітчизняної вищої професійної освіти.

Навчально-методичний посібник складається з 7 розділів, в яких логічно і послідовно розглянуто питання теорії та практики розвитку вищої професійної освіти в Україні у контексті модернізації, глобалізації, інтеграції, демократизації, інформатизації і технологізації; розкрито теоретико-технологічні засади забезпечення якості вищої професійної освіти; охарактеризовано компетентнісний підхід у вищій професійній освіті; представлено рекомендації щодо організації семінарських занять та самостійної роботи студентів.

Навчальний посібник з дисципліни «Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні» репрезентує один із варіантів теоретичного викладу матеріалу, що відображає сучасний стан вищої (професійної) освіти в Україні, визначає вектори її розвитку та окреслює найбільш проблемні аспекти функціонування вітчизняної системи вищої освіти з огляду на декларування її стратегічним напрямом поступового узгодження із міжнародними вимогами.

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ЗАСАДИ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

1.1. Категорійно-понятійний апарат професійної освіти

Поняття «професійна освіта» в науковій літературі трактується як:

- процес і результат професійного становлення і розвитку особистості, який супроводжується оволодінням знаннями, навичками і вміннями з конкретних професій і спеціальностей;

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

- важливий соціально–державний інститут, який виконує функцію підготовки молодого покоління до вирішення в майбутньому професійних завдань у певній сфері діяльності та передбачає достатньо високий рівень сформованості різних умінь і навичок, а також здібності безперервного їх вдосконалення;

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

озброєння студентів певною сукупністю знань про соціально-економічні та психологічні особливості різних професій та про умови правильного вибору однієї з них, виховання в особі позитивного ставлення до різних видів

професійної й суспільної діяльності, формування мотивованих професійних намірів, в основі яких лежить усвідомлення нею соціально–економічних потреб суспільства і своїх психофізіологічних можливостей.

Головна мета вищої професійної освіти може бути конкретизована у трьох напрямках:

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

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

третій напрям — задоволення нагальних і перспективних потреб виробництва у кваліфікованих фахівцях, рівень підготовки яких відповідав би вимогам науково–технічного, соціального прогресу, які б були професійно мобільними, мали різнобічні професійні і загальноосвітні компетентності.

1.2. Законодавство України про вищу професійну освіту

Розвиток вищої професійної освіти в Україні базується на нормативно-правових актах:

Конституція України.

Закони України: «Про освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про вищу освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про професійний розвиток працівників».

Концепція реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року.

**Закон України «Про освіту» (від 05.09.2017 р.)
Редакція від 01.01.2021 р.:**

Ст. 15. Професійна (професійно-технічна) освіта.

1. Метою професійної (професійно-технічної) освіти є формування і розвиток професійних компетентностей особи, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності і перспектив кар'єрного зростання впродовж життя.

3. Рівнями професійної (професійно-технічної) освіти є:
перший (початковий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти;

другий (базовий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти;

третій (вищий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти.

Ст. 18. Освіта дорослих

1. Освіта дорослих, що є складовою освіти впродовж життя, спрямована на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку та потреб економіки.

3. Складниками освіти дорослих є:

- післядипломна освіта;
- професійне навчання працівників;
- курси перепідготовки та/або підвищення кваліфікації;
- безперервний професійний розвиток;
- будь-які інші складники, що передбачені законодавством, запропоновані суб'єктом освітньої діяльності або самостійно визначені особою.

5. Післядипломна освіта передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої вищої, професійної (професійно–технічної) або фахової передвищої освіти та практичного досвіду.

6. Післядипломна освіта включає:

спеціалізацію – профільну спеціалізовану підготовку з метою набуття особою здатності виконувати завдання та обов'язки, що мають особливості в межах спеціальності;

перепідготовку – освіту дорослих, спрямовану на професійне навчання з метою оволодіння іншою (іншими) професією (професіями);

підвищення кваліфікації – набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань;

стажування – набуття особою практичного досвіду виконання завдань та обов'язків у певній професійній діяльності або галузі знань.

9. Курси підвищення кваліфікації проводяться для набуття здобувачем освіти нових компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань.

10. Безперервний професійний розвиток – це безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності.

Ст. 59. Професійний розвиток та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників.

1. Професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання. Заклади освіти, в яких працюють педагогічні та науково-педагогічні працівники, сприяють їхньому професійному розвитку та підвищенню кваліфікації.

2. Підвищення кваліфікації може здійснюватися за різними видами (навчання за освітньою програмою, стажування, участь у сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо) та у різних формах (інституційна, дуальна, на робочому місці (на виробництві) тощо).

Закон України «Про вищу освіту» (від 01.07.2014 р.)
(Редакція від 25.09.2020 р.)

Ст. 60. Післядипломна освіта, підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників.

1. Післядипломна освіта – це спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її професійних знань, умінь та навичок або отримання іншої

професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду.

Післядипломна освіта включає здобуття другої (наступної) вищої освіти – здобуття ступеня бакалавра (магістра) за іншою спеціальністю на основі здобутої вищої освіти не нижче ступеня бакалавра та практичного досвіду.

Закон України «Про професійний розвиток працівників (від 05.07.2012 р.)

Професійне навчання працівників – процес цілеспрямованого формування у працівників спеціальних знань, розвиток необхідних навичок та вмінь, що дають змогу підвищувати продуктивність праці, максимально якісно виконувати функціональні обов'язки, освоювати нові види професійної діяльності, що включає первинну професійну підготовку, перепідготовку і підвищення кваліфікації працівників відповідно до потреб виробництва.

Ст.6. Професійне навчання працівників здійснюється безпосередньо у роботодавця та на договірній основі у професійно–технічних та вищих навчальних закладах, на підприємствах, в установах або організаціях. Роботодавці можуть здійснювати формальне і неформальне професійне навчання працівників.

Формальне професійне навчання працівників – набуття працівниками професійних знань, умінь і навичок у навчальному закладі або безпосередньо у роботодавця відповідно до вимог державних стандартів освіти, за результатами якого видається документ про освіту встановленого зразка.

Ст. 6. Формальне професійне навчання працівників, які за класифікацією професій належать до категорій керівників, професіоналів і фахівців, включає перепідготовку,

стажування, спеціалізацію та підвищення кваліфікації і може організовуватися на договірних умовах у ЗВО.

Неформальне професійне навчання працівників – набуття працівниками професійних знань, умінь і навичок, не регламентоване місцем набуття, строком та формою навчання;

Ст. 6. Неформальне професійне навчання працівників здійснюється за їх згодою безпосередньо у роботодавця згідно з рішенням роботодавця за рахунок його коштів з урахуванням потреб власної господарської чи іншої діяльності.

Ст. 7. Професійне навчання працівників здійснюється за денною, вечірньою (змінною), очно–заочною, дистанційною, екстернатною формою, з відривом і без відриву від виробництва та за індивідуальними навчальними планами.

Закон України «Про зайнятість населення» (від 03.07.2013 р.)

Ст. 34. Професійне навчання.

Професійне навчання – набуття та удосконалення професійних знань, умінь та навичок особи відповідно до її здібностей, що забезпечує відповідний рівень професійної кваліфікації для професійної діяльності та конкурентоспроможності на ринку праці.

2. Система професійного навчання охоплює:

1) осіб, які проходять первинну професійну підготовку в закладах освіти та інших установах, що здійснюють або забезпечують підготовку кваліфікованих робітників фахівців;

2) працівників, які проходять первинну професійну підготовку, перепідготовку і підвищення кваліфікації впродовж трудової діяльності;

3) безробітних, які шукають роботу і потребують первинної професійної підготовки, перепідготовки або підвищення кваліфікації.

Ст. 29. Розширення можливостей для підвищення конкурентоспроможності молоді

1. Студенти закладів фахової передвищої та вищої освіти, учні закладів професійної (професійно-технічної) освіти, які здобули професію (кваліфікацію) за освітньо-кваліфікаційним рівнем «кваліфікований робітник», освітньо-професійним ступенем «фаховий молодший бакалавр», освітнім ступенем «молодший бакалавр», «бакалавр», «магістр» та продовжують навчатися на наступному освітньо-кваліфікаційному рівні, мають право проходити стажування за професією (спеціальністю), за якою здобувається освіта, на підприємствах, в установах та організаціях незалежно від форми власності, виду діяльності та господарювання, на умовах, визначених договором про стажування у вільний від навчання час.

Метою стажування є набуття досвіду з виконання професійних завдань та обов'язків, удосконалення професійних знань, умінь та навичок, вивчення та засвоєння нових технологій, техніки, набуття додаткових компетенцій.

Закон України «Про професійно–технічну освіту»
(від 10.02.1998 р.) (Редакція від 01.01.2021 р.)

Ст. 3. Професійна (професійно-технічна) освіта

Професійне (професійно-технічне) навчання – складова професійної (професійно-технічної) освіти. Професійне (професійно-технічне) навчання передбачає формування і розвиток професійних компетентностей особи, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності, перспектив її кар'єрного зростання впродовж життя.

Концепція реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року (розпорядження Кабінету Міністрів України від 12 червня 2019 р. № 419-р)

Метою Концепції є проведення реформи професійної (професійно-технічної) освіти, що забезпечить виконання таких трьох базових завдань:

–децентралізацію управління та фінансування у сфері професійної (професійно-технічної) освіти, що передбачає:

–поетапну передачу повноважень з управління закладами професійної (професійно-технічної) освіти та їх фінансування на обласний рівень;

–розширення автономії закладів професійної (професійно-технічної) освіти;

–оптимізацію мережі закладів професійної (професійно-технічної) освіти;

–створення умов для здобуття особою професійних кваліфікацій впродовж усього життя з урахуванням інклюзивного навчання;

–формування показників регіонального замовлення на підставі даних аналізу стану ринку праці;

–забезпечення якості професійної (професійно-технічної) освіти шляхом:

–формування змісту професійної (професійно-технічної) освіти на компетентнісній основі;

–впровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти та системи зовнішнього забезпечення якості освіти;

– модернізації освітнього середовища, що забезпечує інноваційність, доступність, прозорість, гнучкість і відкритість освітнього процесу;

– удосконалення системи підготовки педагогічних працівників у сфері професійної (професійно-технічної) освіти із залученням до освітнього процесу висококваліфікованих працівників виробництва та сфери послуг;

– запровадження мотиваційних механізмів стимулювання професійної діяльності та розвитку педагогічних працівників;

– державно–приватне партнерство у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та взаємозв'язок з ринком праці через:

– формування системи професійних кваліфікацій та створення єдиного освітнього середовища професійної (професійно-технічної) освіти;

– впровадження механізмів стимулювання роботодавців до участі в освітньому процесі;

– створення умов для розвитку дуальної форми здобуття освіти;

– визнання неформальної та інформальної освіти, повних і часткових професійних кваліфікацій;

– популяризацію професійної (професійно-технічної) освіти серед дітей, молоді, дорослих, планування професійного розвитку та кар'єри.

Реформа сприятиме формуванню нового іміджу випускника закладу професійної (професійно-технічної) освіти як:

– всебічно розвиненої особистості, здатної до вибору індивідуальної освітньої траєкторії, навчання впродовж усього життя, розвитку професійної кар'єри, підприємництва та самозайнятості;

– конкурентоспроможного та мобільного на ринку праці фахівця, особистості, яка здобула освітні та професійні компетентності відповідно до її інтересів, здібностей, можливостей, потреб національної економіки та суспільства;

– успішної особистості з активною громадянською позицією, морально–етичними якостями, відповідальної за результати власної діяльності.

Реформування системи забезпечення якості професійної (професійно-технічної) освіти передбачає:

– формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти та системи зовнішнього забезпечення якості освіти;

– розроблення нових стандартів професійної (професійно-технічної) освіти на базі професійних стандартів, які ґрунтуються на компетентнісному та особистісно–орієнтованому підходах до навчання;

– формування мережі кваліфікаційних центрів, основними функціями яких є оцінювання і визнання результатів навчання, присвоєння та/або підтвердження відповідних професійних кваліфікацій;

– забезпечення стимулювання професійного зростання педагогічних працівників, а також залучення до освітнього процесу висококваліфікованих працівників виробництва та сфери послуг.

Розвиток державно-приватного партнерства у сфері професійної (професійно-технічної) освіти передбачає участь усіх заінтересованих сторін, у тому числі роботодавців, у:

– формуванні державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти на всіх рівнях;

– розробленні професійних стандартів, стандартів освіти і освітніх програм;

- формуванні Національної системи кваліфікацій та вдосконаленні Національної рамки кваліфікацій;
- впровадженні і поширенні дуальної форми здобуття освіти;
- створенні сучасного освітнього середовища, зокрема у центрах професійної досконалості;
- проведенні системного моніторингу працевлаштування випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти;
- формуванні державного і регіонального замовлення на підготовку кадрів на основі прогнозування потреб ринку праці у професійних кваліфікаціях;
- оцінюванні результатів навчання випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

1.3. Генеза вищої професійної освіти в Україні

Етапи розвитку професійно-технічної освіти в Україні:

1-й етап – 1888-1920 рр. У цей час закладалась нормативна база для функціонування системи підготовки робітничих кадрів. Масово поширювалися нижчі ремісничі школи, в яких здійснювалася підготовка робітничих кадрів для кустарного та промислового виробництва.

2-й етап – 1920-1929 рр. завершився уніфікацією освітніх систем Української Радянської Соціалістичної Республіки (УРСР) з Російською Радянською Федеративною Соціалістичною Республікою, а саме, 11 вересня 1929 р. в Україні було оголошено постанову ЦВК і РНК СРСР «Про встановлення єдиної системи індустріально-технічної освіти», на підставі якої визначалося три єдині форми підготовки і перепідготовки кваліфікованих робітників у системі індустріально-технічної освіти: шкільне навчання, додаткова

(курсова) освіта для зайнятих на виробництві, заочне навчання; два типи освітніх закладів – школи фабрично-заводського учеництва (ФЗУ) та нижчі професійно-технічні школи.

3-й етап – 1929-1940 рр. Постановою РНК СРСР від 30 березня 1929 р. всі школи ФЗУ, розташовані на території України, були передані у підпорядкування ВРНГ УРСР (господарським наркоматам). За органами НК залишилося загальне керівництво та контроль за навчальною роботою.

4-й етап – 1940-1959 рр. Підготовка робітничих кадрів, підпорядкована різним господарським наркоматам, не допускала перенаправлення робітників, підготовлених для своєї галузі, що гальмувало зростаючі потреби військово-промислового комплексу Радянського Союзу. Указом Президії ВР СРСР від 2 жовтня 1940 р. № 37 була створена державна система трудових резервів, якій були передані у підпорядкування всі ФЗУ. За 1940–1959 рр. у закладах трудових резервів було підготовлено 2014 тис. робітників різних професій.

5-й етап – 1959-1991 рр. Система трудових резервів припинила своє існування після прийняття ВР СРСР 24 грудня 1958 р. Закону СРСР «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти СРСР». Рада Міністрів УРСР 7 липня 1960 р. затвердила «Положення про Головне управління професійно-технічної освіти при Раді Міністрів УРСР», в якому були визначені завдання системи ПТО: здійснювати планомірну і організовану підготовку для всіх галузей народного господарства культурних і технічно освічених робітників, працівників сільського господарства. Всі навчальні заклади трудових резервів реорганізувалися в професійно-технічні училища (ПТУ). За 1960-1965 рр. мережа ПТУ збільшилася з 624 до 680 училищ. 6 березня 1966 р.

Указом Президії ВР УРСР Головне управління професійно-технічної освіти було реорганізовано в Державний комітет Ради Міністрів УРСР з професійно-технічної освіти. Постановою ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР від 3 квітня 1969 р. «Про заходи по дальшому поліпшенню підготовки кваліфікованих робітників у навчальних закладах системи професійно-технічної освіти» почалося поступове перетворення існуючих ПТУ з терміном навчання (на базі 8 класів) 1–3 роки у навчальні заклади (на базі 8 кл.) з 3–4-річним терміном підготовки робітників з отриманням повної середньої освіти або середні професійно-технічні училища (СПТУ). З 1984 р. усі денні ПТНЗ були реорганізовані в СПТУ, до яких зараховувалися учні після 9-го класу загальноосвітньої школи. У 1985 р. нараховувалося 1196 ПТНЗ (у т.ч. 112 відомчих, які влилися в державну систему професійно-технічної освіти). У 1988 р. в Україні вперше було введено спеціальність «Професійне навчання, спеціальні і технічні дисципліни». До того ж з'явилася можливість введення навчальних дисциплін, які виходять за рамки інженерно-технічної сфери.

6-й етап – від 1991 р. і до нині. 24 липня 1991 р. спільною постановою Міністерства народної освіти УРСР, Міністерства праці УРСР та Президії Академії наук УРСР № 7/52/59 була затверджена «Концепція професійно-технічної освіти України», яка відповідала розвитку суспільства на той час і визначила стратегічні напрями розвитку. З проголошенням незалежності України 24 серпня 1991 р. тривають пошуки національного шляху розбудови професійно-технічної освіти, її адаптація до ринкової економіки. Постановою КМ України від 18.05.1994 р. № 325 «Перелік напрямків підготовки фахівців з вищою освітою за професійним спрямуванням, спеціальностям різних кваліфікаційних рівнів і робочих

професій» спеціальність «Професійне навчання» була введена в галузь знань «Освіта» за напрямом підготовки спеціалістів з вищою освітою «Педагогіка», а Постановою КМ України від 24.05.1997 р. № 507 «Про перелік напрямків і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у ЗВО за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями» спеціальність «Професійне навчання (за профілем підготовки)» введена до галузі знань «Педагогічна освіта».

1.4. Сучасні тенденції розвитку вищої професійної освіти в Україні

Тенденція – напрямок розвитку будь-якого явища або процесу; основний напрям, що є провідним у розвитку людини, спільноти, суспільства або соціальних, психологічних, економічних та ін. процесів.

Сучасними тенденціями вищої професійної освіти в Україні є: гуманізація, гуманітаризація, диференціація, диверсифікація, стандартизація, багатоваріантність, багаторівневність, фундаменталізація, інформатизація, індивідуалізація, безперервність, глобалізація, інтернаціоналізація, євроінтеграція та ін.

Гуманізація освіти – орієнтація освітньої системи й освітнього процесу на розвиток і становлення взаємоповаги між студентами і викладачами, основаної на врахуванні прав кожної людини; на збереженні і зміцненні їхнього здоров'я, почуття власної гідності й розвитку особистісного потенціалу. Саме така освіта гарантує студентам право вибору індивідуального шляху розвитку.

Гуманітаризація – орієнтація на засвоєння змісту освіти незалежно від його рівня й типу, що дає змогу охоче розв'язувати головні соціальні проблеми на користь і в ім'я

людини; вільно спілкуватися з людьми різних національностей і народів, будь-яких професій і спеціальностей; добре знати рідну мову, історію і культуру; вільно володіти іноземними мовами; бути економічно і юридично грамотним.

Диференціація – орієнтація освітніх установ на досягнення студентів під час урахування, задоволення й розвитку зацікавлень, схильностей і здібностей усіх учасників освітнього процесу. Диференціацію можна втілювати на практиці різними способами, наприклад, через групування студентів (слухачів) за ознакою їхньої успішності; поділ навчальних дисциплін на обов'язкові й за вибором; поділ навчальних закладів на елітні, масові й призначені для учнів із затриманнями чи відхиленнями в розвитку; складання індивідуальних планів і освітніх маршрутів для окремих студентів відповідно до інтересів і професійної орієнтації тощо.

Диверсифікація – широке розмаїття навчальних закладів, освітніх програм і органів управління.

Стандартизація – орієнтація освітньої системи на реалізацію насамперед державного освітнього стандарту – набору обов'язкових навчальних дисциплін у межах чітко визначеного обсягу годин.

Багатоваріантність – створення в освітній системі умов вибору й надання кожному суб'єктові шансу на успіх, стимулювання студентів до самостійного вибору й ухвалення відповідального рішення, забезпечення розвитку альтернативного й самостійного мислення. На практиці багатоваріантність виявляється через можливість обирати темпи навчання, досягати різного рівня освіченості, вибирати тип освітньої установи, а також диференціацію умов навчання залежно від індивідуальних особливостей студентів (у класі, групі, індивідуально, за допомогою комп'ютера тощо).

Багаторівневість – організація багатоетапного

освітнього процесу, що забезпечує можливість досягнення на кожному етапі освіти того рівня освіченості, який відповідає можливостям й інтересам людини. Кожен рівень – період, що має свої цілі, терміни навчання і характерні риси. Момент завершення навчання на кожному етапі є якісною завершеністю освіти. Наприклад, багаторівнева система вищої освіти орієнтована на три рівні: бакалаврат, магістратура, докторантура.

Фундаменталізація – посилення взаємозв'язку теоретичної й практичної підготовки молоді людини до сучасної життєдіяльності. Підґрунтям цього процесу мають бути фундаментальні наукові знання, що передбачає поєднання природонаукової і гуманітарної складових освіти.

Інформатизація освіти пов'язана з широким і дедалі масовішим використанням обчислювальної техніки й інформаційних технологій у процесі навчання. Інформатизація освіти набула найбільшого поширення в усьому світі саме в останнє десятиліття – у зв'язку з доступністю для системи освіти й відносною простотою у використанні різних видів сучасної відео-, аудіотехніки і комп'ютерів.

Індивідуалізація – врахування і розвиток індивідуальних особливостей студентів у всіх формах взаємодії з ними в процесі навчання і виховання.

Безперервність означає процес постійної освіти-самоосвіти людини впродовж усієї життєдіяльності – у зв'язку з тим, що умови життя й діяльності в сучасному суспільстві швидко змінюються.

Глобалізація – це принципово новий якісний стан світових суспільних відносин, який зачіпає усі сторони життя. Головним її фактором виступає розвиток освіти, науки й культури.

Глобалізація як процес означає уніфікацію світу, життя за

єдиними принципами, орієнтацію на єдині цінності, дотримання єдиних звичаїв і норм поведінки, прагнення все універсалізувати.

Інтернаціоналізація – об’єктивний і багатовимірний соціокультурним процес, що відбувається під впливом глобальних соціально- економічних і політичних процесів на основі взаємодії і взаємовпливу, на засадах міжнародного і європейського освітнього права, Європейського простору вищої освіти для забезпечення упровадження високих стандартів якості вищої освіти .

Головними умовами інтернаціоналізації вищої освіти та чинниками, що сприяють її прискоренню у кінці ХХ–на початку ХХІ ст. дослідники вважаютьтакі:

–масовізація вищої освіти в умовах сприятливого економічного та технологічного клімату, позначеного швидким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ);

–розвиток глобальної конкуренції послуг, товарів і робочої сили. В умовах розвитку економіки знань вища освіта стала реальним виробником усіх цих предметів конкурентної боротьби: і послуг, і товарів, і робочої сили. У контексті демографічної кризи, що спостерігається у деяких регіонах, залучення іноземних студентів є засобом виживання як національних ЗВО, так і національної економіки в цілому;

– інтернаціоналізація ринків робочої сили: вони все більше мають регіональний та глобальний характер, чому слугує зростаюча кількість багатосторонніх домовленостей про взаємовизнання дипломів, академічних ступенів та професійних кваліфікацій, розробка міжнародних стандартів якості освіти, практика міжнародного ліцензування ЗВО тощо;

– здешевлення транспортних послуг та можливостей

отримання інформації через ІКТ.

Процес інтернаціоналізації на рівні університету стосується:

- студентів: набір іноземних студентів, організація обмінних програм і виробничих практик, а також індивідуальна студентська мобільність;
- професорсько-викладацького складу: обмін викладачами, спільні науково-дослідні програми, стажування у зарубіжних університетах, створення спільних навчальних програм, організація інтенсивних курсів та літніх шкіл;
- змісту навчальних програм: нові програми та курси з міжнародною компонентою, що враховують елементи міжкультурної комунікації і країнознавства, іноземні мови (як предмет вивчення і як мову-посередник при читанні курсів), дистанційне навчання, використання нових інформаційних та педагогічних технологій у навчальному процесі;
- акредитації, визнання та оцінки: визнання документів про освіту, використання системи ECTS, видача «подвійних» та спільних дипломів, забезпечення якості освіти, міжнародні рейтинги університетів;
- керівництва та управління вузом: структури, які можуть і мають право приймати рішення, міжнародні відділи, адміністрування на факультетському і кафедральному рівнях, набір персоналу, створення умов для інновацій, міжнародне співробітництво та проекти, програми обміну та стажувань для адміністраторів, управління людськими і матеріальними ресурсами, консультаційні та інформаційні служби, процедура оцінки, інфраструктура.

РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

2.1. Чинники забезпечення якості вищої професійної освіти

Якість вищої професійної освіти – сукупність властивостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти і особисті духовні та матеріальні потреби, і потреби суспільства.

Чинники забезпечення якості вищої професійної освіти

До основних чинників, які обумовлюють ефективність системи забезпечення якості вищої освіти, відносяться:

1. Ставлення до вищої освіти як найвищої цінності, запоруки суспільного прогресу, національної безпеки, конкурентоспроможності держави, вищів, окремої особистості.

2. Належне фінансування закладів вищої освіти, гідна оплата праці науково-педагогічних працівників, які реалізують освітньо-виховні цілі та забезпечують якість викладання.

3. Просвітницька діяльність ЗВО, постійне інформування здобувачів, громадськості, працедавців, інших зацікавлених сторін про власну стратегію забезпечення якості, спільні завдання і заходи щодо підвищення ефективності освітнього процесу.

4. Пропагування академічної доброчесності, нетерпимість до будь-яких форм її порушення (копіляція, плагіат, фальсифікація), практичне впровадження загальнонаціональної системи антиплагіату та покарання за різні прояви академічної недоброчесності (держслужбовців і чиновників усіх рангів, керівників ЗВО, викладачів, науковців, здобувачів вищої

освіти).

5. Особистісна відповідальність стейкхолдерів за результати освітньої діяльності (учіння, викладання, організацію професійно-практичної підготовки, ухвалення управлінських рішень).

6. Постійний моніторинг ефективності систем зовнішнього і внутрішнього забезпечення якості вищої освіти з боку держави, суспільства, громадських організацій, незалежних агенцій.

7. Прозорість механізмів і заходів щодо забезпечення якості вищої освіти, відкритий доступ до інформації про діяльність відповідних органів управління, закладів вищої освіти, наукових установ, пов'язану із удосконаленням систем зовнішнього і внутрішнього забезпечення якості.

2.2. Критерії та індикатори якості вищої професійної освіти

Якість вищої професійної освіти визначають:

– ступенем відповідності цілей і результатів освіти на рівні конкретної системи освіти й на рівні окремої освітньої установи;

– відповідністю між різними параметрами в оцінці результату освіти конкретної людини (якістю знань, ступенем сформованості відповідних умінь і навичок, розвиненістю відповідних творчих та індивідуальних здібностей, властивостей особистості й ціннісних орієнтацій);

– ступенем відповідності теоретичних знань і вмінь їхньому практичному використанню в житті й професійній діяльності у розвитку потреби людини в постійному відновленні своїх знань і вмінь і безупинному вдосконалюванні їх. Якість освіти залежить від багатьох чинників, насамперед

від якостей педагогічної діяльності освітньої установи, у якій людина здобуває освіту, а також від її навчально-матеріальної бази й навчально-методичного, організаційно-управлінського, фінансово-економічного, технічного й кадрового забезпечення.

– ступенем засвоєння освітнього стандарту відповідно до профілю й обраної спеціальності.

Якість вищої професійної освіти включає в себе певний комплекс складових, зокрема:

– якість навчально-методичної бази (ресурсне забезпечення закладів освіти, залучення до навчального процесу нових методів і засобів пізнання, пов'язаних із сучасними технічними можливостями);

– якість науково-педагогічних працівників;

– якість підготовки фахівців, здатних до ефективної професійної діяльності та адаптації до умов науково-технічного прогресу, які володіють технологіями в межах свого фаху й уміннями використовувати свої знання для вирішення професійних завдань.

Критерії якості вищої професійної освіти:

1. Критерії якості умов здійснення освітнього процесу (потенціал абітурієнтів, кадровий потенціал ЗВО, навчально-методичне забезпечення освітніх програм, інформаційні та бібліотечні ресурси, задоволеність студентів і співробітників соціальними умовами, матеріально-технічне забезпечення, якість викладання, науковий та інноваційний потенціал;

2. Критерії якості функціонування освітнього процесу (цільове, змістове, технологічне, ресурсне та організаційне забезпечення), тобто забезпечення відповідності місії, основних напрямів стратегії ЗВО поставленим цілям; реалізація освітніх програм; реалізація академічної мобільності; здійснення навчально-виховної роботи і забезпечення різних видів практик студентів; здійснення

загального менеджменту у ЗВО, включаючи управління персоналом, інфраструктурою, матеріальними й інформаційними ресурсами, технологіями та ін.; реалізація внутрішньої гарантії якості;

3. Критерії якості результату (результативність набору студентів та їх успішність, рівень сформованості у них професійних ключових компетентностей, задоволеність роботодавців, результати підвищення якості підготовки фахівців).

Індикатори розвитку вищої професійної освіти:

- чисельність студентів у абсолютному вимірі;
- кількість студентів на 10 тисяч населення;
- кількість студентів, що навчаються за рахунок бюджету і на контрактній основі;
- чисельність прийнятих на перший курс;
- кількість випущених фахівців;
- чисельність викладацького складу.

Індикатори якості вищої професійної освіти:

Якість освіти: кількість навчальних годин, умови навчання (наповнюваність навчальних закладів, кількість студентів з розрахунку на одного вчителя, кількість їдалень чи спортзалів у навчальних закладах), кваліфікація викладачів, доступний навчальний матеріал тощо.

Ефективність або результати навчання: дані про прийом на різні рівні навчання, «відсів» (кількість тих, хто залишив навчання до його завершення), результати державних підсумкових атестацій, зовнішнього незалежного оцінювання. На цьому етапі вводяться показники навчальних досягнень студентів, взаємодії між системою загальної середньої освіти і вищою освітою (скільки випускників продовжили навчання на наступних рівнях освіти) тощо.

Вартість навчання: з розрахунку на одного студента дозволяє оцінити відповідність витрат до поставлених завдань, а також відповісти на питання: чи є розподіл коштів оптимальним? Ця група індикаторів сьогодні є найбільш складною з точки зору закритості даних і складності структури фінансування видатків на освіту.

2.3. Академічна доброчесність – дієвий інструмент забезпечення якості вищої професійної освіти

Академічна доброчесність – це сукупність етичних та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень.

Академічна доброчесність є дієвим інструментом забезпечення якості вищої професійної освіти, моральним кодексом і етичними правилами цивілізованого наукового та освітнього співтовариства. Досягненню єдності академічної культури і професійної етики, моральних цінностей та стандартів слугують різні організації, зокрема Міжнародний Центр академічної доброчесності, важливим здобутком якого є розробка універсального кодексу наукової етики. Кодекс етики в галузі вищої освіти оприлюднила Міжнародна Асоціація університетів, у якому визначено принципи, що сприяють формуванню організаційної та моральної ідентичності, серед яких:

- академічна чесність і етична поведінка при дослідженнях;
- рівність, справедливість та відсутність дискримінації;
- підзвітність, прозорість і незалежність;
- критичний аналіз та повага до аргументованих думок;

- вільне та відкрите поширення знань та інформації;
- солідарність за чесне поводження з міжнародними партнерами.

Головні ознаки академічної доброчесності:

– комплексність (поєднання моральних і правових засад, що відбивається у сукупності етичних принципів та визначених законом правил);

– наявність спеціального суб'єкта (учасників освітнього процесу, до яких належать здобувачі освіти та їх батьки; педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники; інші особи, залучені до освітнього процесу у порядку, встановленому ЗВО);

– визначена сфера застосування (у процесі навчання, викладання та провадження наукової діяльності);

– особлива мета (забезпечення довіри до результатів навчання та наукових досягнень

Виміри академічної доброчесності:

– системний (утвердження принципів академічної доброчесності на рівні системи вищої освіти і науки через легітимність відповідних позицій у нормативно-правових актах, що становлять законодавчу базу для її функціонування. Закріплені в такий спосіб принципи і норми академічної доброчесності та встановлені жорсткі санкції за їх порушення є важливим знаряддям формування нової культури відторгнення цих патологічних явищ в академічному середовищі);

– інституційний (створення нормативних передумов для культивування академічної доброчесності на інституційному рівні, впровадження відповідних принципів в освітній процес, оцінювання і рейтинг академічного персоналу. У центрі уваги – цінності, трансформовані у правила поведінки, зафіксовані у

корпоративному кодексі та організаційних документах установи. За недотримання цих правил інституція встановлює певні санкції та покарання);

– колегіальний (рівні академічного середовища у широкому його розумінні як об'єднання учасників навчальної та наукової діяльності студентів, аспірантів, викладачів, адміністраторів);

– індивідуальний (рівні конкретного студента, викладача, науковця або керівника. У центрі уваги – персональна та професійна етика окремої людини, турбота про репутацію та повагу в академічному середовищі). Індивідуальний і колегіальний рівні відносять до сфери персональних відносин, натомість інституційний та системний – до сфер нормативного й адміністративного регулювання і відповідальності.

Важливим документом для формування академічної доброчесності на колегіальному рівні є «Етичний кодекс ученого України» (2009), де зафіксовано зобов'язання вченого щодо академічної доброчесності у різних професійних ролях (як дослідника, автора, керівника, викладача, консультанта, експерта), Кодекс честі ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (2015), Закон України «Про освіту» (2017).

Дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками передбачає:

– посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;

– дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;

- надання достовірної інформації про методики і результати досліджень, джерела використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність;
- контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти;
- об’єктивне оцінювання результатів навчання.

Загальними принципами поведінки члена університетської громади є :

Принцип академічної доброчесності. У своїй навчальній та викладацькій діяльності, у наукових дослідженнях, практичній роботі тощо представники університетської громади зобов'язані діяти порядно, доброчесно. Академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень. Порушення принципу академічної доброчесності не лише завдає шкоди репутації університету, а й зменшує цінність освітніх та наукових ступенів, що здобуваються в університеті.

Принцип особистого прикладу. Утвердження академічної доброчесності, гуманістичних цінностей, ідеалу у міжособистісних відносинах можливе тільки за умови власного особистого прикладу. Особистий приклад – найкращий метод виховання та вдосконалення системи суспільних відносин. Викладачі, дослідники і студенти, які виявляють прагнення до академічної доброчесності, не лише стають зразками для наслідування, але й підвищують стандарти освітньої та наукової діяльності в цілому.

Принцип відповідальності. Студенти та працівники університету зобов'язані брати на себе відповідальність за результати своєї діяльності і повинні виконувати взяті на себе обіцянки та зобов'язання. Бути відповідальним – це протистояти ганебним вчинкам, негативному впливу інших осіб і слугувати прикладом для інших.

Принцип справедливості. У взаємовідносинах між членами університетської громади важливим є неупереджене ставлення один до одного, правильне й об'єктивне оцінювання результатів навчальної, дослідницької чи трудової діяльності.

Принцип сміливості. Досвід активних кроків щодо імплементації цінностей та ідей академічної доброчесності засвідчує, що переведення їх зі слів у дії вимагає самовіддачі, рішучості і сміливості, готовності вистояти супроти тиску тих, хто не радо зустрічає ці прогресивні зміни в системі освіти. Сміливість – це не відсутність страху, а здатність діяти згідно своїх переконань, незважаючи на страх.

Принцип академічної свободи. Член університетської громади вільний у виборі об'єктів та методів досліджень, може висловлювати і поширювати будь-які ідеї та погляди, критикувати ідеї, погляди та діяльність інших. Обмеженням академічної свободи є чинне законодавство та професійна етика. Дискримінація та зведення рахунків у зв'язку з критичними чи контроверсійними висловлюваннями неприпустимі.

Принцип взаємоповаги. Повага в університетському середовищі має бути взаємна і вимагає виявлення її як до себе, так і до інших, незалежно від віку, статі, статусу. Варто поважати й цінувати різноманітні, а іноді й протилежні, думки та ідеї. Особа, яка навчається, розглядається як незалежна особистість і партнер, а не тільки як об'єкт педагогічної діяльності.

Принцип прозорості. З метою уникнення зловживань посадовим становищем виборними чи призначеними представниками університетської громади необхідно, щоб усі процедури, які стосуються освітньої, науково-дослідницької, господарської та фінансової діяльності, були прозорими і нескладними, а на вимогу членів університетської громади їм надавалась будь-яка інформація щодо діяльності університету, крім тої, доступ до якої обмежено законодавством.

Принцип взаємної довіри. Клімат довіри заохочує вільний обмін ідеями та інформацією в університетському середовищі, сприяє співпраці, вільному продукуванню нових ідей, без страху, що результати діяльності можуть вкрасти, кар'єру спалюжити, а репутацію підірвати.

Принцип партнерства та взаємодопомоги. З метою підвищення якості навчальних та дослідницьких результатів представники університетської громади орієнтуються на суб'єкт-суб'єктну або партнерську взаємодію.

Принцип компетентності й професіоналізму. Студенти та працівники університету зобов'язані підтримувати найвищий рівень компетентності у своїй роботі та навчанні. Імперативом є постійне підвищення ними свого освітнього і наукового рівня як форми здійснення принципу «від освіти на все життя до освіти протягом усього життя».

Принцип безпеки та добробуту. Студенти та працівники університету повинні піклуватися про безпеку та добробут членів університетської громади, забезпечувати сприятливі умови для роботи студентів і викладачів з особливими потребами. Будь-яка діяльність студентів і працівників університету не повинна завдавати шкоди здоров'ю, життю та майну будь-кого загалом та членів університетської громади, зокрема.

Принцип законності. У своїй діяльності члени університетської громади суворо дотримуються приписів законів, а також стимулюють інших поважати закон та неупереджено застосувати його вимоги.

Порушенням академічної доброчесності вважається:

– академічний плагіат – оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості) та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства;

– самоплагіат – оприлюднення (частково або повністю) власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів;

– фабрикація – вигадкування даних чи фактів, що використовуються в освітньому процесі або наукових дослідженнях;

– фальсифікація – свідомо зміна чи модифікація вже наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень;

– списування – виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання, зокрема під час оцінювання результатів навчання;

– обман – надання завідомо неправдивої інформації щодо власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу; формами обману є, зокрема, академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація та списування;

– хабарництво – надання (отримання) учасником освітнього процесу чи пропозиція щодо надання (отримання) коштів, майна, послуг, пільг чи будь-яких інших благ

матеріального або нематеріального характеру з метою отримання неправомірної переваги в освітньому процесі;

–необ'єктивне оцінювання – свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання здобувачів освіти.

РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ, ГЛОБАЛІЗАЦІЇ, ІНТЕГРАЦІЇ І ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ

3.1. Модернізація вищої професійної освіти

Перший аспект модернізації: оптимізація з урахуванням глобальних тенденцій і національних традицій, а також сучасних і перспективних потреб.

Таку оптимізацію забезпечать:

- побудова і реалізація різних освітніх траєкторій, визнання неформальної та інформальної освіти і навчання;
- рівний доступ громадян до професійної освіти і навчання, їхнє гнучке просування за індивідуальними освітніми траєкторіями;
- залучення роботодавців до створення освітніх стандартів і запровадження елементів дуальної системи підготовки фахівців;
- розширення автономії закладів професійної освіти, спрощення процедури ліцензування професійних навчальних закладів та акредитації освітніх програм;
- створення багаторівневих і багатопрофільних закладів професійної освіти для реалізації освітніх програм підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації робітників, молодших спеціалістів, професійного навчання незайнятого населення (безробітних), профільного навчання учнів старшої школи (з одночасним отриманням повної загальної середньої освіти);
- розвиток соціального партнерства;
- удосконалення механізму професійного розвитку педагогічних працівників закладів професійної освіти.

Модернізації української професійної освіти також

сприятимуть: компетентнісний підхід до розроблення стандартів професійної освіти з конкретних професій і професійних кваліфікацій; використання європейської системи накопичення і трансферу кредитів, що забезпечує навчання впродовж життя, а також можливість переходу від професійної до вищої освіти.

Другий аспект модернізації: укрупнення, консолідація, концентрація і регіоналізація мережі закладів, що здійснюють професійну освіту, об'єднання існуючих професійно-технічних училищ і технікумів, створення мережі багатопрофільних професійних коледжів, здатних гнучко реагувати на регіональні і місцеві потреби, мати розвинену навчально-виробничу інфраструктуру. Вони готуватимуть молодших спеціалістів, кваліфікованих робітників та інших фахівців і надавати інші різноманітні освітні послуги у сфері професійної підготовки.

Науково-освітні кластери у регіонах є оптимальною структурою для реалізації різних моделей мережевої взаємодії, оскільки рамки соціального партнерства включають і вищий навчальний заклад, і виробництво, і освітні організації професійної освіти різних типів і видів, і профільну школу. Враховуючи виникнення кластерів в деяких промислових регіонах нашої держави важливо передбачити їхню подальшу траєкторію розвитку.

Створення університетських комплексів також сприяє розвитку неперервної системи професійної освіти, посиленню практичної підготовки фахівців з вищою освітою, отриманні вищої освіти у стислі терміни.

Третій аспект модернізації: налагодження системних зв'язків з основними споживачами професійно підготовлених кадрів усіх освітніх рівнів.

Роботодавці мають брати постійну участь створенні та вдосконаленні освітніх стандартів і освітніх програм,

здійсненні їхнього оцінювання, присудження професійних кваліфікацій, надавати місця для виробничого навчання, практики, стажування. Запровадження Національної рамки кваліфікацій створює передумови для системної співпраці на основі узгодження кваліфікаційних потреб і пропозицій.

Така співпраця має сприяти усуненню і деформації у кваліфікаційній та галузевій структурі кадрів, підготовлених закладами професійно-технічної і вищої освіти. Як відомо, помилки на концептуальних і законодавчих рівнях, а також в управлінській діяльності призводять, з одного боку, до перенасичення економіки юристами, економістами та іншими фахівцями, а з другого боку, – до дефіциту кваліфікованого персоналу за окремими спеціальностями і професіями.

Четвертий аспект модернізації: неформальна (або додаткова інституціолізована) та інформальна (або самостійна не інституціолізована) професійна освіта впродовж життя. Вважаємо, що освіту дорослих доцільно розглядати як неформальну професійну освіту, в якій можуть брати участь різні категорії дорослого населення. Участь людини в освітньому процесі на всіх етапах її життєдіяльності – це важлива ознака громадянського суспільства.

Освіта дорослих в Україні розглядається як складова навчання упродовж життя і забезпечує навчання осіб, які мають повну загальну середню освіту або перервали її здобуття, з метою особистісного розвитку та професійного зростання через набуття нових компетентностей, їх оновлення та розвиток. Крім особистісного і професійного розвитку українська освіта дорослих покликана сприяти створенню умов для активної участі різних категорій громадян у суспільному житті забезпечити їхню соціальну інклюзію.

П'ятий аспект модернізації: професійна освіта; освітні стандарти мають відповідати контексту інноваційного типу

прогресу, завданням максимальної професійної самореалізації особистості, формування в неї здатності до безперервного навчання і саморозвитку. Все це повинно підтримуватися відповідною системою внутрішнього і зовнішнього забезпечення якості освіти з урахуванням європейських стандартів і рекомендацій щодо якості.

У такій системі головна відповідальність за якість освіти покладається на навчальний заклад, а основною ланкою визнається внутрішнє забезпечення якості. Зовнішнє забезпечення якості виконує функції визнання та підтримки внутрішнього забезпечення якості. Управління системою здійснюється незалежним (від зацікавлених сторін) органом забезпечення якості. У вищій освіті таким органом є Незалежна агенція із забезпечення якості вищої освіти, що перебуває у стадії становлення відповідно до закону про вищу освіту. Аналогічні органи мають бути утворені на регіональному рівні для професійної освіти.

Сучасна система забезпечення якості європейського зразка є мотиваційно-розвивальною, створює умови для рівноправної фахової співпраці і боротьби за фахову репутацію, орієнтує на внутрішнє безперервне самовдосконалення. Ця система передбачає формування відповідної внутрішньої організаційної культури, забезпечення якості як основи успішного функціонування цілісної системи.

Реалізація комплексу заходів, спрямованих на модернізацію професійної освіти, забезпечуватиме формування особистості професіонала інноваційного типу, якому притаманні певні характерні риси: здатність до безперервного навчання і креативного застосування набутих знань, умінь, інших компетентностей; відповідність особистих нахилів, здібностей, інтересів обраному фаху, професії, кар'єрі; володіння англійською мовою як мовою глобального

спілкування, що дає змогу збагачуватися на міжкультурній основі, розширюватиме можливості фахового зростання, мобільності; включення у соціальну і фахову комунікацію за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій; формування громадянських, патріотичних якостей, людської і професійної гідності.

3.2. Глобалізація вищої професійної освіти як конвергенція принципів засад освітньої політики

Поняття глобалізація освіти (англ. globalization of education) є похідним від поняття глобалізація, що використовується в економічних, політичних та соціальних науках з початку 90-х рр. ХХ ст. В українську педагогічну науку поняття увійшло на початку ХХІ ст. в контексті досліджень глобальної освітньої політики та визначення стратегічних напрямів реформування освітньої системи України.

Глобалізація освіти – процес конвергенції принципів засад освітньої політики національних держав у цілому ряді параметрів, передусім таких, як цілі та стратегії розвитку освіти, зміст освіти, способи та критерії оцінки ефективності освітніх систем тощо (А. Сбруєва); процес входження освітньої системи в європейську зону вищої освіти і стандартизацію вимог: порівнянність ступенів, єдину систему залікових балів, академічну мобільність, оцінку якості освіти. Супутніми чинниками процесу глобалізації стають стрімкий розвиток експорту освітніх послуг та навчання іноземних студентів, у тому числі дистанційне навчання засобами Інтернету, розвиток транснаціональної освіти, подолання національних кордонів і стирання мовних бар'єрів

(І. Силадій).

Тенденції розвитку освіти у глобалізованому світі

(І. С. Каленюк):

- зростання значення освіти як фактора соціального розвитку в якості провідника знань та інформації;

- диференціація джерел фінансування, перехід до широкого спектру джерел фінансування та отримання прибутку, підвищення ефективності використання коштів;

- інтернаціоналізація освіти, уніфікація, що необхідна для стандартизації та визнання дипломів;

- зміна вимог до змісту, методів та форм навчального процесу;

- зміна організаційних форм освітньої діяльності;

- глобалізація ринку освітніх послуг.

Потенційні загрози з боку глобалізації:

- зміщення акцентів в усвідомленні освіти і науки та формування нової концепції їх розуміння як елементів більш широкої «індустрії знань» з використанням знання як одного з економічних ресурсів. Освіта розуміється як приватне благо, яке приносить користь тим, хто навчається, а тому освіта повинна оплачуватися як і інші послуги (надання знання стає однією з комерційних угод);

- професіоналізація – академічна освіта опиняється під загрозою, а цінність університетської освіти визначається за зовнішніми показниками, такими, як працевлаштування випускників, їх соціальний статус, посада, заробітна платня тощо. За таких умов без належної уваги з боку держави страждають фундаментальні науки та зникають наукові школи, скорочується склад викладачів за рахунок найбільш досвідчених науковців.

- комерціалізація продукції наукових досліджень і завдяки цьому скорочення теоретичних досліджень на перевагу

прикладних.

Педагогічні дискурси глобалізації у вищій професійній освіті:

Економічний дискурс глобалізації у сфері вищої освіти акцентує увагу на злиття національних економік в єдину загальносвітову систему, на процес посилення взаємозв'язку національних економік країн світу, стрімкого формування єдиного загальносвітового фінансово-інформаційного простору, що знаходить своє вираження в утворенні світового ринку фінансів, товарів і послуг, у т.ч. освітніх.

Політичний вимір глобалізації у вищій освіті пов'язується зі зростанням наднаціональних (неурядових) організацій, компетенція й діяльність яких у сфері вищої освіти поширюється за національні межі: ЮНЕСКО, ОЕСР, ЄС, ВОТ, Міжнародна мережа органів забезпечення якості у вищій освіті, Міжнародний союз транснаціональної освіти (GATE) тощо.

Культурологічний дискурс глобалізації розглядається в широкому цивілізаційному аспекті. Теоретики культурної глобалізації на сучасну освіту (Р. Робертсон, М. Уотерс, А. Аппадурі), стверджують, що глобалізація є багатовимірним процесом, в якому одночасно відбуваються і гомогенізація і гетерогенізація культурних просторів, і глобалізація і локалізація, що вимагає від освіти як підготовки наступного покоління до життя у «глобальному помешканні», так і збереження його національної ідентичності, поєднання традиційної культури з тим, що називається модернізмом.

Відомий бразильський компаративіст Жасіра да Сілва Комара весь спектр освітніх глобалізаційних концепцій запропонував об'єднати у три групи, залежно від типу взаємодії різних культур у рамках освітньої програми ЗВО:

–асиміляційні, що передбачають забезпечення

пріоритетного культурного і освітнього розвитку однієї домінуючої нації та занепад інших шляхом уніфікації;

—мультикультурні, які визначають автономний розвиток різних культурних груп, що підкреслюють свою специфіку, унікальність;

—інтеркультурні, які спрямовані на взаємовизнання та взаємозбагачення різних культур шляхом встановлення широкого спектру контактів.

Соціокультурний контекст глобалізації відображає глибинні зміни в культурних стереотипах у зв'язку з новітніми науковотехнічними соціальними нововведеннями, перспективами міжкультурного діалогу.

Технологічний вимір глобалізації визначає нагромадження, обробку і миттєву передачу інформації на основі інформаційно–комунікаційних технологій у будь-який кінець світу. Зростання можливостей доступу до мережі Інтернет, збільшення кількості персональних комп'ютерів, інтернет-користувачів у державному і в приватному секторах тощо вказують на рівень технологічного й інформаційного забезпечення функціонування міжнародного ринку освітніх послуг та відповідно характеризують інформаційні можливості розвитку національних систем освіти.

Інформаційно-технологічний дискурс глобалізації у вищій освіті досліджує вплив нових технологій на її якість, а також результати професійної підготовки фахівців, які є конкурентоспроможними на світовому, європейському, національному ринках праці.

3.3. Інтеграція і демократизація вищої професійної освіти у контексті Болонського процесу

Інтеграція – запровадження європейських норм і стандартів в освіті і науці, розширення власних культурних і наукових досягнень в ЄС.

Євроінтеграція вищої професійної освіти має на меті створення *єдиного освітянського простору*, головні принципи якого відображені в документах Болонського процесу.

Демократизація – формування демократичної культури як основи розвитку громадянського суспільства через реалізацію демократичних принципів у всіх аспектах життя та сприяння розвитку самоврядування.

Принципи демократизації: людиноцентризму, рівних можливостей, співробітництва, різноманітності, відкритості, регіоналізації, громадсько-державного управління, принцип самоорганізації.

Демократизація вищої освіти проявляється через проникнення принципів демократії в усі складові системи освіти:

- структуру навчальних закладів – структура мережі навчальних закладів інтенсивно модернізується, швидкими темпами формується альтернативний (приватний) сектор надання освітніх послуг – від ЗДО до закладів післядипломної освіти, урізноманітнення яких повинно розширити можливість вибору особою ЗДО, який відповідає її можливостям та запитам;

- управління, через децентралізацію, розширення прав навчальних закладів з одночасним посиленням громадського нагляду за ними, зростання автономії університетів;

- зміст едукації – освіта повинна акцентувати не на

засвоєнні інформації, а на інтелектуалізації особи, її функціональності (не більше знати, а більше вміти);

- процес навчання – у формі партнерства, гуманізації освіти, формування суб'єкт-суб'єктних стосунків;

- кадрову політику – впровадження ринкових механізмів у процес добору науково-педагогічних кадрів;

- сферу засобів едукації – переорієнтація на засоби індивідуального призначення, які оптимізують самостійну роботу, сприяють розвитку;

- сферу контролю – важливою є відкритість, прозорість і публічність контролю за участю різних суб'єктів освітнього процесу.

Болонський процес – це система заходів європейських державних установ (рівня міністерств освіти), університетів, міждержавних і громадських організацій, пов'язаних із вищою освітою, спрямована на структурне реформування національних систем вищої освіти країн Європи, зміни освітніх програм і потрібних інституційних перетворень з метою створення до 2010 р. європейського наукового й освітнянського простору задля підвищення спроможності випускників закладів вищої освіти до працевлаштування, поліпшення мобільності громадян на європейському ринку праці, підняття конкурентоспроможності європейської вищої школи.

Як показує аналіз інтеграційних процесів вищої школи в Європі, Болонська декларація – це результат узагальнення, цілеспрямованого колективного осмислення об'єктивних соціально-економічних і політичних процесів і їх взаємодії з освітніми системами; це ще один доказ того, що знання, наука і навчання є не лише загальнолюдськими потребами, а й результатом зусиль багатьох людей і країн.

Передісторія і історія Болонського процесу:

1953 р.

Європейська конвенція про еквівалентність дипломів, які забезпечують доступ в університети.

1956 р.

Європейська конвенція про еквівалентність періодів університетської освіти.

1957 р.

Римський договір 1957 р., за яким діяльність ЄС у галузі освітньої політики обмежувалася заохоченням співпраці між державами-членами без втручання у зміст навчального процесу й організацію освітніх систем окремих країн, поважаючи їхню культурну та мовну різноманітність. Водночас із розширенням масштабів міграції робочої сили актуалізується питання щодо порівняння освітніх систем із метою стандартизації документів про рівень їхньої освіти та забезпечення взаємовизнання дипломів про освіту.

1959 р.

Європейську конвенцію про академічне визнання університетських кваліфікацій.

1967 р.

Перша Європейська спільна конференція міністрів освіти, яка започаткувала складний і суперечливий процес вироблення єдиного загальноєвропейського підходу до вищої освіти;

1971 р.

Конференції міністрів освіти, які визначили п'ять головних положень загальноєвропейського виміру в освітніх системах, а саме: взаємне визнання дипломів; обґрунтування ідеї формування Європейського університету; кооперація в розвитку вторинної вищої освіти; створення європейського центру розвитку освіти; заснування необмеженого

державними кордонами інституту вищої освіти.

1976 р.

Програма дій, яка задекларувала: вільний вступ до вищої школи; визнання дипломів; спільні програми навчання; короткі освітні програми тощо.

Міжнародна конвенція про визнання навчальних курсів, дипломів про вищу освіту та вчених ступенів в арабських і європейських державах басейну Середземного моря.

1979 р.

Конвенція про визнання навчальних курсів, дипломів про вищу освіту та вчених ступенів у країнах Європейського регіону.

1990 р.

Європейська конвенція про загальну еквівалентність періодів університетської освіти.

1988 р.

Велика Хартія Університетів.

Хартія проголосила фундаментальні засади, цінності, права й обов'язки університету як провідного інтелектуального центру суспільства.

Велику Хартію підписали такі українські університети: Харківський імені В. Каразіна, Дніпропетровський державний університети, Одеський національний університет імені І. Мечнікова, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут».

1992 р.

11 квітня 1992 року, Маастрихт, Нідерланди.

Маастрихтський договір підписано головами держав та урядів 12 країн-членів Європейського співтовариства. Договір започаткував міждержавне об'єднання, для якого характерні як риси міжнародної організації, так і федеративної держави. У середовищі політиків і наукової громадськості зростало

розуміння того, що необхідно встановити якісно нові зв'язки у Європі для розвитку та зміцнення її інтелектуального, соціального й науково-технологічного потенціалу. «Європа знань» нині широко визнана як незамінний чинник соціального та гуманітарного розвитку, а також як необхідний компонент об'єднання та збагачення європейської людності.

1995 р.

Програмний документ ЮНЕСКО «Реформи і розвиток вищої освіти» (1995 р.) – висвітлював об'єктивні умови та суб'єктивні фактори, які спричинили поглиблення розвитку інтеграційних процесів освіти й економіки, освітніх систем Європи. Серед факторів, невіддільних від системи освіти, особливо визначилися: інформаційне суспільство, інтернаціоналізація, науковий і технічний розвиток. Виділялись також правові, соціально-економічні, лінгвістичні проблемні фактори, які обмежували європейську мобільність, зростаючу роль освіти та професійної підготовки як принципової умови економічного та соціально-економічного розвитку сучасного суспільства.

У цей самий період було опубліковано **Білу книгу** «Розвиток, значення, зайнятість. Учення і навчання: розвиток суспільства, що навчається» (1995 р.) та **Зелену книгу** «Освіта – підготовка – дослідження: перепони для транснаціональної мобільності» (1996 р.). У цих книгах не лише обґрунтовувались три головні фактори впливу на освіту – інформаційне суспільство, інтернаціоналізація і науковий та технічний світ, – увага акцентувалася й на необхідності вироблення узгодженої освітньої політики, яка б сприяла створенню: системи освіти впродовж усього життя; підвищенню випереджувальної ролі освіти; стимулюванню виробництва знань; зближенню освіти й економіки,

посиленню ролі освіти в розвитку особистості; оволодінню випускниками не менше ніж, трьома європейськими мовами; ствердженню рівної корисності інвестицій в економіку й освіти; подоланню перешкод, які гальмують європейську мобільність.

1997 р.

11 квітня 1997 року, Лісабон, Португалія.

Під егідою Ради Європи та ЮНЕСКО було розроблено і прийнято Лісабонську конвенцію про визнання кваліфікацій, які існують у системі вищої освіти Європи. Конвенцію підписали 43 країни (Україна в тому числі), більшість з яких згодом сформулювали і принципи Болонської декларації.

1998 р.

25 травня 1998 року, Париж, Франція.

Прийняття Сорбоннської декларації чотирма міністрами, що представляють Великобританію, Німеччину, Італію й Францію. Декларація поставила питання про формування відкритого європейського простору у сфері вищої освіти; прозорість, легкість і зрозумілість дипломів, ступенів і кваліфікацій; орієнтацію переважно на двоступеневу структуру вищої освіти (бакалавр – магістр); використання системи кредитів (ECTS); міжнародне визнання бакалавра і надання йому права вибору форми подальшого навчання, зокрема в магістратурі чи докторантурі; стимулювання процесу вироблення єдиних рекомендацій для зближення систем освіти та формування європейського простору вищої освіти.

1999 р.

Березень 1999 року, Веймар, Німеччина.

Зустріч генеральних директорів ЕС і керівництва Рад ректорів європейських країн для обговорення проблем акредитації й оцінки у вищій освіті.

Травень 1999 року, Копенгаген, Данія

Публікація звіту «Тенденції у вищій освіті - І» за замовленням CRE, Конфедерації Рад ректорів країн, що входять в EU, і при фінансовій підтримці ЕС.

18-19 червня 1999 року, Болонья, Італія.

Перша зустріч європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту, і прийняття спільної «Болонської декларації».

Документом було задекларовано:

- прийняття загальної системи учених ступенів, зокрема через затвердження Додатка до диплома;

- запровадження в усіх країнах двох циклів навчання (при цьому перший, бакалаврський цикл, має тривати не менше 3 років, а другий, магістерський – не менше 2, і вони мають сприйматися на європейському ринку праці як освітні та кваліфікаційні рівні);

- створення системи кредитів відповідно до європейської системи трансферу оцінок, включно з постійним навчанням;

- сприяння європейській співпраці щодо забезпечення якості освіти, розробка порівняльних критеріїв і методів оцінки якості;

- усунення перешкод на шляху мобільності студентів і викладачів у межах визначеного простору.

2001 р.

8-10 лютого 2001 року, Лісабон, Португалія

Семінар «Акредитація / Додання законної сили».

14-15 лютого 2001 року, Берлін, Німеччина

Національний семінар з питань Болонського процесу.

16-17 лютого 2001 року, Гельсінкі, Фінляндія.

Міжнародний семінар «Університетські ступені короткого циклу».

1-3 березня 2001 року, Упсала, Швеція. Неформальна

зустріч європейських міністрів, відповідальних за освіту й наукові дослідження

2-4 березня 2001 року, Мальмо, Швеція

Міжнародний семінар «Транснаціональна освіта».

10 березня 2001 року, Антверпен, Бельгія. Семінар фламандського співтовариства із проблем Болонського процесу.

10-12 березня 2001 року, Антверпен, Бельгія.

Семінар студентів Європи «Втілення в життя Болонської декларації».

13-14 березня 2001 року, Белград, Югославія.

Національний семінар із проблем Болонського процесу.

22-25 березня 2001 року, Гетеборг, Швеція.

Прийняття Гетеборзької конвенції конференцією Асоціації національних студентських союзів у Європі.

29-30 березня 2001 року, Саламанка, Іспанія.

Конференція європейських вищих навчальних закладів й освітніх організацій, прийняття спільного документа.

9 квітня 2001 року, Стокгольм, Швеція.

Зустріч Групи керівництва в Болонському процесі.

21 квітня 2001 року, Брюссель, Бельгія.

Зустріч Ради Асоціації європейських університетів.

26 квітня 2001 року, Брюссель, Бельгія

Зустріч у розширеному складі групи, що готує рекомендації по Болонському процесу.

Квітень 2001 року, Гельсінкі, Фінляндія.

Публікація звіту «Тенденції у вищій освіті - II» при фінансовій підтримці ЄС й ETF.

6-8 травня 2001 року, Хальмстад, Швеція.

Зустріч генеральних директорів ЄС і керівництва Рад ректорів європейських країн.

10-16 травня 2001 року, Братислава, Словаччина.

Міжнародний семінар та 40-ва зустріч Ради Асоціації національних союзів студентів у Європі.

17 травня 2001 року, Прага, Чехія.

Зустріч у розширеному складі групи, що готує рекомендації з Болонському процесу.

18-19 травня 2001 року, Прага, Чехія.

Зустріч європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту.

Червень 2001 року, Рига, Латвія.

8-ма спільна зустріч у рамках мереж ENIC й NARIC і прийняття документа «Визнання результатів (навчання) у Болонському процесі».

5-8 грудня 2001 року, Тампере, Фінляндія.

13-та щорічна конференція EAIE, у більшій своїй частині присвячена Болонському процесу.

2002 р.

1-2 березня 2002 року, Брюссель, Бельгія.

Болонський процес: Зона європейської вищої освіти: перспективи й розвиток для сільськогосподарських і пов'язаних з ними наук; компетенція випускників.

2003 р.

2003 рік, Грац, Австрія.

Друга конференція представників європейських вищих навчальних закладів й освітніх організацій.

2003 рік, Берлін, Німеччина.

Третя зустріч європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту.

2005 р.

Травень 2005 року, Берген, Норвегія.

Черговий саміт країн-учасниць Болонського процесу
На ньому до Болонської співдружності приєдналася Україна Серед визначених пріоритетів на конференції

досягнуто згоди щодо подальшого розвитку головних принципів докторських програм, які мають бути повністю узгоджені з системою кваліфікацій європейського простору вищої освіти. Механізм євроінтеграції вищої освіти передбачав *створення спеціалізованих міжнародних структур*, покликаних спрямовувати й активізувати процес реалізації Болонських домовленостей.

Отже, історичний екскурс доводить, що Болонський процес не виник раптово. У Болонській декларації знайшли свою конкретизацію головні напрямки розвитку європейських університетів із урахуванням досвіду та відповідно до цивілізаційного процесу початку ХХІ ст.

РОЗДІЛ 4. ІНФОРМАТИЗАЦІЯ І ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

4.1. Державна політика у сфері інформатизації вищої професійної освіти

Державна політика у сфері інформатизації забезпечується нормативно-правовою та нормативно-технічною базою сфери інформатизації та інформаційної діяльності: Закони України «Про інформацію», «Про національну програму інформатизації», «Про Концепцію Національної програми інформатизації», та ін.

Інформатизація – це сукупність взаємопов'язаних організаційних, правових, політичних, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих процесів, що спрямовані на створення умов для задоволення інформаційних потреб, реалізації прав громадян і суспільства на основі створення, розвитку, використання інформаційних систем, мереж, ресурсів та інформаційних технологій, створених на основі застосування сучасної обчислювальної та комунікаційної техніки.

Інформатизація освіти – це:

- планомірний, послідовний систематизований процес підготовки фахівців до праці в умовах сучасного інформатизованого суспільства, підвищення якості загальноосвітньої та фахової підготовки на основі широкого використання комп'ютерної та іншої інформаційної техніки, мережі Інтернет;

- визначальний інформаційний і комунікаційний базис розвитку освіти, гармонійного формування особистості в складних соціально-економічних умовах держави, що включає

систему таких взаємопов'язаних процесів як: *інформаційного* (виокремлення та подання соціально значущої інформації у формі, доступній для зберігання, оброблення і передавання електронними засобами); *пізнавального* (формування і збереження цілісної інформаційної моделі світу, що дозволяє суспільству здійснювати динамічне регулювання власного розвитку на всіх рівнях: від індивідуальної діяльності до функціонування загальнолюдських інститутів); *матеріального* (будівництво глобальної інфраструктури електронних засобів зберігання, оброблення і передавання інформації).

Відповідно до Національної програми інформатизації, інформатизація освіти спрямовуватиметься на формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту навчального процесу, впровадження комп'ютерних методів навчання та тестування, що дасть можливість вирішувати проблеми освіти на вищому рівні з урахуванням світових вимог. Серед них – індивідуалізація навчання, організація систематичного контролю знань тощо. Результатами інформатизації освіти мають бути:

- розвиток інформаційної культури людини (комп'ютерної освіченості);

- розвиток змісту, методів і засобів навчання до рівня світових стандартів;

- скорочення терміну та підвищення якості навчання і тренування на всіх рівнях підготовки кадрів;

- інтеграція навчальної, дослідницької та виробничої діяльності;

- удосконалення управління освітою;

- кадрове забезпечення усіх напрямів інформатизації України шляхом спеціалізації та інтенсифікації підготовки відповідних фахівців.

Інформатизація наукової діяльності сприятиме підвищенню ефективності наукових досліджень, створенню потужної системи науково-технічної інформації та її використанню на всіх етапах наукової діяльності за умови активізації всіх її форм. Інформатизація вітчизняної науки дасть змогу підвищити її практичну віддачу, прискорити інтеграцію у світову науку.

Інформатизація вищої професійної освіти – цілеспрямована сукупність процесів: організаційних, правових, науково-технічних, навчальних, виховних, пізнавальних; процес актуалізації студентів і викладачів до життя та професійної діяльності в умовах інформатизації суспільства на основі створення єдиного інформаційно-освітнього середовища для оптимального та всебічного використання ІКТ всіма учасниками освітнього процесу.

Інформатизація ЗВО – тривалий, складний і багатофакторний процес, складові частини якого поділяються на технічні, технологічні та методичні.

Завдання інформаційної підготовки фахівців формування інформаційної компетентності, які включають:

- опанування загальних засобів інформатизації, формування вмінь і навичок роботи на ПК, засвоєння методів роботи з ІКТ (системним і прикладним програмним забезпеченням загального призначення);

- вивчення та засвоєння методів і засобів використання сучасних ІКТ відповідно до потреб майбутньої професійної діяльності (професійно орієнтованого програмного забезпечення та автоматизованого робочого місця);

- актуалізація професійних знань, умінь, навичок з урахуванням можливостей ІКТ у фаховій діяльності;

- формування вмінь і навичок планування ресурсів ІКТ, необхідних для виконання професійних завдань;

- вироблення вмінь приймати оптимальне рішення або пропонувати варіанти вирішення проблеми у складній ситуації;

- розвиток комунікативних здібностей фахівців, навичок колективної роботи за допомогою ІКТ; ·

- ознайомлення з методами виконання науково-дослідної та проектної діяльності в певній галузі, а також комп'ютерного моделювання тощо.

Функції інформаційної підготовки фахівців:

- інструментальна (створення навчально-методичних комплексів програмного педагогічного забезпечення, навчання певних видів виробничої діяльності, дій, операцій за допомогою ПК, використання систем автоматизованого проектування та ін.); ·

- унаочнення (візуалізація навчальної інформації, застосування мультимедійних навчальних програм та відповідного обладнання та ін.);

- інформативна (електронні бібліотеки, бази знань, пошук навчальної інформації в мережі та ін.);

- компенсаторна (полегшення сприймання інформації, доступу до джерел, зменшення витрат часу та ін.);

- мотиваційна (професійне спрямування інформаційних умінь і навичок, формування мотивації до навчальної та професійної діяльності);

- індивідуалізаційна (автоматизовані навчальні курси, електронні підручники, лабораторні практикуми, призначені для самостійного опрацювання);

- адаптивна (розроблення та впровадження навчальних систем і середовищ, які відображають потреби галузі, автоматизованих робочих місць та ін.);

- інтегративна (посилення міжпредметних зв'язків, наступності знань і методів навчання, цілісність наукових і виробничих понять);

- діагностично-контрольовальна (автоматизований контроль знань, умінь і навичок, психодіагностика, моніторинг якості підготовки фахівців за допомогою комп'ютера);

- моделювальна (моделювання виробничих процесів за допомогою комп'ютерних тренажерів і симуляторів, реалізація систем «віртуальної реальності» та ін.);

- прогностична (випереджувальна професійна підготовка фахівців шляхом оснащення закладів сучасними засобами навчання, які імітують виробниче обладнання та технології, що знаходяться на етапі впровадження);

- управлінська (застосування автоматизованих систем управління з метою планування, організації та керування навчальним процесом, підготовки звітності та ін. документації) тощо.

4.2. Основні напрями інформатизації вищої професійної освіти

Перший напрям визначається тенденцією розширення галузей використання нових інформаційних технологій, застосування яких стає нормою у всіх галузях людської діяльності, що обумовлює становлення навчальних дисциплін, навчання яких забезпечує підготовку слухачів (студентів) у галузі інформаційних технологій – формування у них основ інформаційної культури та інформативних компетентностей.

Другий напрям пов'язаний з філософським переосмисленням ролі інформаційних процесів у розвитку природи і суспільства, зростанням розуміння

загальнонаукового значення системно-інформаційного, еволюційно-синергетичного підходів як фундаментальних методів наукового пізнання.

Третій напрям обумовлений інтеграцією інформаційних технологій у навчання як нового інструменту педагогічної діяльності, що забезпечує можливості реалізації міждисциплінарного підходу в освіті, зближення природничо-наукового і гуманітарного знання, фундаменталізації освіти і відновлення його цілісності.

Четвертий напрям пов'язаний з глибоким впливом на цілі і зміст освіти процесів інформатизації суспільства, що приводить до все більшої зміни способу життя людини, – необхідно виробити якісно нову модель підготовки членів інформаційного суспільства, для яких здатність до людських комунікацій, активне опанування науковою картиною світу, швидка і гнучка зміна своїх функцій у праці, толерантність, відповідальна громадянська позиція стануть життєвими домінантами.

Процес інформатизації освіти включає такі **аспекти**:

- *методологічний*, який передбачає забезпечення відповідності основних принципів освітнього процесу сучасному рівню інформаційних технологій шляхом розробки нових освітніх стандартів;

- *економічний*, який залежить від того, якою мірою країна бере участь в інформаційній індустрії;

- *технічний*, у межах якого залишається невирішеною проблема недостатнього опрацювання методологічних питань в умовах безперервного створення і впровадження великої кількості програмних і технічних розробок;

- *технологічний* – основою інформаційного суспільства є телекомунікаційні та інформаційні технології, які забезпечують економічне зростання, створюють умови для

вільного обігу в суспільстві великих масивів інформації та знань і призводять до суттєвих соціальноекономічних перетворень;

- *методичний* – основні переваги сучасних інформаційних технологій мають стати головною підтримкою процесу освіти; а посилення ролі самостійної роботи студента суттєво змінює структуру та організацію навчального процесу, підвищує ефективність і якість навчання, активізує мотивацію пізнавальної діяльності.

4.3. Технологізація вищої професійної освіти як показник її якості

Технологія (від грец. «наука про майстерність» – це:

- системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти;

- продумана в усіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя;

- запрограмований (алгоритмізований) процес взаємодії викладача та учнів, що гарантує досягнення поставленої мети;

Технологізація вищої професійної освіти – це:

- процес теоретичного розроблення і практичного застосування сукупності певних педагогічних технологій, спрямований на досягнення встановленого рівня сформованості визначених компетентностей здобувачів освіти шляхом вибору та впровадження в освітню діяльність відповідних методів, засобів та організаційних форм, що

мають гарантувати досягнення заздалегідь спланованих результатів навчання через чітко визначену послідовність дій;

- процедура трансформації й доцільного використання різних педагогічних технологій та їхніх елементів у реальних системах навчання при збереженні загальних компонентів і ознак технології з позицій системного й діяльнісного підходів.

Критерії технологічності навчального процесу:

концептуальність (наукова концепція, система поглядів);

діагностичність і *прогностичність* результатів навчання;

економічність (ефективне використання часу і матеріальних ресурсів у навчанні);

операційність (чітке уявлення про засоби досягнення запланованих результатів);

алгоритмізованість, *проектваність*, *цілісність* навчальної діяльності;

керованість, *варіативність* і *гнучкість* навчального процесу (варіювання методами та засобами з метою корекції);

заданість і *гарантованість* ефективних результатів за оптимальних витрат для досягнення певного стандарту навчання.

відтворюваність технологічного процесу.

Класифікація технологій навчання:

за рівнем застосування (загальнопедагогічні, предметні, локальні або модульні);

за філософською основою (матеріалістичні, ідеалістичні, діалектичні, метафізичні, сцієнтистські, гуманістичні тощо);

за провідним фактором психічного розвитку (біогенні, соціогенні, психогенні, ідеалістські);

за провідними методами й засобами (догматичні, репродуктивні, пояснювально-ілюстративні технології,

технології вільного вибору, особистісноорієнтоване навчання програмоване навчання, диференційоване навчання, проблемні, пошукові, дослідницькі, розвивальні, інформаційні, діалогічні, комунікативні, інтерактивні, ігрові, трудові, творчі, арттехнології);

за концепцією засвоєння (асоціативно-рефлекторні, розвиваючі, інтеріоризаторські, біхевіористські, сугестивні, Гештальт-технології, нейролінгвістичні);

за орієнтацією на особистісні структури (інформаційніЗУН, операційні-СРД, саморозвитку-СКМ, формування–ДПС, евристичні);

за характером змісту і структури (навчальні, виховні, світські, релігійні, загальноосвітні, професійні, гуманістичні, технократичні, монотехнології, проникаючі технології, політехнології, традиційні (урочно-блокові), модульно-блокові, суцільно-блокові (лекційно-семінарські системи різних видів) та інтегральні технології (практикум, самостійна робота, семінар-практикум);

за типом управління пізнавальною діяльністю (класичне лекційне, навчання за допомогою ТЗН, система «консультант», навчання за книгою, система малих груп, комп'ютерне навчання, система «репетитор», програмне управління; кредитно-модульне навчання);

за підходом до студента (авторитарні; дидакто-, антропо-, соціо-, педоцентричні, особистоорієнтовані, гуманноособистісні, технології співробітництва, вільного виховання, езотеричні);

за категорією тих, хто навчається (масова технологія, випереджувальної освіти, компенсуючи, віктимологічні; технології роботи з «важкими»; технології роботи з обдарованими).

РОЗДІЛ 5. НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА ЯК СВІТОВА ТЕНДЕНЦІЯ

5.1. Неперервна освіта – стратегія навчання впродовж життя

Стратегічний пріоритет освітньої політики – формування суспільства, яке постійно навчається, засвоюючи одночасно демократичні цінності, розвиваючи громадянське суспільство. Стратегічний пріоритет освітньої політики – формування суспільства, яке постійно навчається, засвоюючи одночасно демократичні цінності, розвиваючи громадянське суспільство.

Концепція неперервної освіти, яка вперше була оприлюднена у 1965 р. на конференції ЮНЕСКО, ґрунтується на ідеї гуманізму.

У ній людина «розглядається епіцентром усієї життєдіяльності на планеті. Їй необхідно створити умови для повноцінного розвитку і всебічної діяльності упродовж усього життя на різних етапах її професійного становлення і розвитку, починаючи від вибору напряму професійної діяльності й до постпрофесійного періоду життя».

У 1972 р. ЮНЕСКО увів «навчання упродовж життя» як поняття глобальної перспективи, що фокусується на наступних аспектах:

- потреби і права людей на навчання впродовж життя;
- формування комплексного підходу;
- між формальним і неформальним контекстами навчання;
- адекватне фінансування для обох вказаних видів навчання;
- охоплення всіх людей, починаючи з наймолодших і

закінчуючи найстарішими;

– пошук шляхів демократизації доступу до навчання.

У 1973 р. Організація Економічної Співпраці та Розвитку ОЕСР опублікувала звіт «Періодична освіта: Стратегії навчання впродовж життя», в якому основна увага була надана потребам глобальної економіки і конкурентоспроможності.

Виняткової значущості у зв'язку з цим набуває безперервна освіта. Так, «Меморандум безперервної освіти Європейського Союзу» (2000 р.) утверджує ідею, що безперервна освіта перестає бути лише одним з освітніх напрямів, натомість набуває статусу основного принципу освітньої системи. За допомогою цієї системи всі жителі Європи мають одержати рівні можливості адаптуватися до вимог соціально-економічних змін і брати активну участь у формуванні майбутнього континенту.

До шести ключових ідей, які є підґрунтям для здобуття неперервної освіти, відносять:

– нові базові вміння для всіх: працювати з інформаційно-обчислювальною технікою; іноземні мови, технічна культура, підприємництво та соціальні навички (уміння бути більш самостійним завдяки таким якостям, як самоспрямованість, самовпевненість, ризикованість);

– значне збільшення інвестицій у людські ресурси, щоб підняти пріоритети найважливішого здобутку Європи — її людей;

– інноваційні методики викладання і навчання;

– нову систему оцінювання якості здобутої освіти, для чого необхідно удосконалити критерії, за якими оцінюються участь та результати навчання протягом усього життя, особливо стосовно неофіційного та неформального навчання;

– розвиток наставництва і консультивання;

–наближення освіти до місця проживання.

У документах Європейської Комісії поняття «навчання упродовж життя» означає цілеспрямоване навчання, що здійснюється на постійній основі упродовж життя для удосконалення знань, умінь і компетенцій в інтересах особистісного, громадського і соціального розвитку, а також (або) для отримання роботи.

Експертами ЮНЕСКО були сформульовані **основні принципи системи безперервної освіти**: спадкоємність між різними ступенями освіти, між різними напрямками формування особистості; взаємозв'язок загальної і професійної освіти; політехнічна освіта, що доповнюється підготовкою на виробництві; відкритість і гнучкість системи освіти; вільний вибір профілю навчання і можливість скористатися послугами системи освіти в будь-якому віці; свобода щодо вибору засобів, методів і форм навчання; доступ до будь-яких видів і типів освіти, головним чином на основі індивідуальних здібностей і схильностей людини, об'єднання й інтеграція таких форм освіти, як основна, наступна, повторна, паралельна; формування міждисциплінарних програм для здобуття паралельних та додаткових спеціальностей; надання можливостей для вільного вибору різних видів навчання: формального, спонтанного, неформального.

Організація Економічної Співпраці та Розвитку ОЕСР визначила **п'ять основних особливостей стратегії навчання впродовж життя**:

–визнання неформального і неофіційного (спонтанного) компонентів навчання, пов'язаних з розробкою задовільних консультативних і керівних систем;

–розвиток основних навичок для всієї молоді і дорослого населення з метою розвитку дійсного прагнення до навчання;

– перспектива охоплення всього життя шляхом надання пріоритету в задоволенні потреб дітей дошкільного віку і дорослого населення;

–результативне і ефективне керівництво фондами з вірогідною необхідністю залучення більшого числа державних і приватних ресурсів, особливо, через введення нових стимулів;

–питання керівництва і партнерства, яке визначає необхідність залучати і координувати діяльність різних інстанцій.

Навчання впродовж життя ґрунтується на чотирьох стовпах:

- спроможність працевлаштування,
- приспосовність,
- підприємництво,
- рівні можливості.

На сьогодні існують наступні **три основні форми безперервної освіти:**

Формальна освіта – це освіта, яка здобувається за освітніми програмами відповідно до визначених законодавством рівнів освіти, галузей знань, спеціальностей (професій) і передбачає досягнення здобувачами освіти визначених стандартами освіти результатів навчання відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визнаються державою.

Неформальна освіта – це освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій.

Інформальна освіта (самоосвіта) – це освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов’язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям.

За цілями, які ставляться й реалізуються у системі неперервної освіти, її умовно поділяють на **три складові**.

Перша складова системи неперервної освіти – *додаткова професійна освіта* – сприяє формуванню професійної основи кадрового потенціалу сучасної високотехнологічної економіки. Споживачами послуг даної частини системи неперервної освіти є соціально адаптована частина населення, яке отримує освіту послідовно на всіх її рівнях.

Друга частина системи освіти *протягом життя* забезпечує різноманітним групам населення можливість адаптуватися до мінливих умов життя. Ця підсистема передбачає освіту, спрямовану на адаптацію й реабілітацію соціальних і професійних груп, не здатних самостійно пристосуватися до швидкозмінного соціального середовища. Крім того, до цієї підсистеми залучаються громадяни, що не мають в силу різних причин доступу до формальної системи професійної освіти, що створює для них загрозу десоціалізації.

Третя складова системи *освіти дорослих* забезпечує задоволення різноманітних індивідуальних освітніх потреб громадян, наприклад, мовну підготовку, отримання психологічних, культурологічних та інших знань, комунікативних навичок, спеціальних умінь тощо.

До формалізованих структур додаткової професійної освіти примикають різні формальні структури (тренінгові групи, підготовка й перепідготовка на підприємствах тощо), які іноді

діють на базі формалізованих структур, а нерідко утворюються неформально, як правило, на короткий термін. Також до цієї системи примикає відкрита освіта у різних її формах і дистанційне навчання.

Безперервність освіти реалізується шляхом:

–забезпечення спадкоємності змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних рівнях освіти., які функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку осіб до можливого переходу до наступних рівнів, а також перепідготовка і підвищення кваліфікації;

–формування потреб та здібностей особистості до самонавчання;

–створення інтегрованих навчальних планів і програм;

–формування та розвиток учбово-науково-виробничих комплексів багаторівневої підготовки фахівців;

–оптимізацію системи післядипломної освіти на основі відповідних стандартів вищої освіти;

–створення інтегрованих навчальних планів і програм післядипломної освіти;

–розробка індивідуальних модульних навчальних програм різних рівнів складності в залежності від конкретних потреб;

–впровадження та розвиток дистанційної освіти.

5.2. Концепція розвитку освіти дорослих

Загальноцивілізаційні зміни, що відбулися наприкінці ХХ–на початку ХХІ ст., глобальне прискорення суспільного розвитку, збільшення тривалості життя суттєво вплинули на усвідомлення ролі освіти дорослих у сучасному соціумі.

Соціальне значення освіти дорослих посилюється сучасною демографічною ситуацією, характерною для європейських країн; складним соціально-політичним

середовищем, де повноцінний розвиток особистості стає неможливим без здатності до активної участі в мінливих суспільних процесах й адаптації в умовах зростаючої мобільності до культурної, етнічної та мовної різноманітності.

Переважна більшість європейських країн ухвалили нормативні акти щодо законодавчого регулювання освіти дорослих, де визначено її цілі, принципи й механізми державної підтримки, основні суб'єкти, їхні права і обов'язки, способи координації між різними провайдерами освітніх послуг, а також принципи та механізми державного фінансування

Освіта дорослих: програма громадянського суспільства:

–1919 – 1939 – існувала Світова Асоціація з питань освіти дорослих (м. Лондон, Великобританія);

–Всесвітні конференції (симпозіуми) з освіти дорослих під егідою ЮНЕСКО (1949, Данія; 1960, Канада; 1972, Японія; 1985, Франція; 1997, Німеччина);

–1997 р. країни Співдружності Незалежних Держав підписали Угоду про співробітництво в галузі поширення знань і освіти дорослих;

–1997 р. прийняття Модельного закону про освіту дорослих;

–2000 р. засідання Міжнародної ради з освіти дорослих (Дамаск, Сирія);

–Софійська конференція з освіти дорослих (Болгарія, 2002 р.);

–2009 р. – VI міжнародна конференція з освіти дорослих («CONFINTEA VI») під егідою ЮНЕСКО (м. Белена, Бразилія)

–3 2014 р. – Міжнародні дні освіти дорослих в Україні.

Освіта дорослих в усіх її вимірах – формальна,

неформальна, інформальна – спрямована на саморозвиток особистості й відповідно повинна мати підтримку на державному рівні.

Забезпечуючи фахове та особистісне зростання людини, післядипломна освіта покликана уможливити пристосування до швидкоплинних змін як у виробничій, так і в невиробничій економічних сферах за умов інформаційно-технологічного суспільства. Післядипломна освіта спрямовується на поєднання особистісного розвитку з підвищенням професійного потенціалу людини; забезпечення випереджального характеру підготовки, підвищення кваліфікації відповідно до суспільних вимог; мотивування освіти впродовж життя; створення ефективних технологій навчання дорослих.

Нині однією з найпоширеніших можливостей здобути освіту для літніх людей є навчання в університетах третього віку, діяльність яких сприяє послабленню соціальної диференціації і відповідної напруженості в суспільстві, наданню людині поважного віку нових можливостей самореалізації.

У закладах вищої освіти країн ЄС можна отримати кваліфікацію «Європейського Магістра з освіти дорослих (ЕМАЕ)» за програмою навчання, розробленою групою університетів ряду європейських країн. Партнерами цієї програми є університети країн ЄС (Німеччини, Республіки Чехії, Данії, Італії, Румунії, Іспанії). Майбутні магістри можуть отримати відповідні теоретичні знання і практичну кваліфікацію, щоб працювати як професіонали у специфічних галузях освіти дорослих.

5.3. Освітні парадигми в умовах сучасних цивілізаційних змін

Парадигма – інтегровані концептуальні ідеї, що визначають теоретико-методологічні засади дослідження проблем вищої професійної освіти, а також педагогічні теорії, що свідчать про розвиток педагогічної науки у певний історичний період розвитку суспільства і відбиваються у тезаурусі вищої освіти

Андрагогічна парадигма передбачає визначення сутності сучасного підходу до освіти, що полягає у сприянні розвитку та збагаченні цілісної особистості, прояву її самобутності, актуалізації її здібностей.

За андрагогічної парадигми провідна роль на всіх етапах процесу навчання головним чином належить дорослому учневі, який є активним суб'єктом навчання.

Андрагогічна парадигма активізує організацію навчання як свідоме прагнення людини до самореалізації, самостійності, самоуправління. Маючи за плечима значний життєвий досвід (побутовий, соціальний, професійний), доросла людина розраховує на невідкладне застосування отриманих знань, умінь та навичок. Її навчальна діяльність значною мірою визначається часовими, просторовими, соціальними, побутовими факторами, які можуть обмежувати процес навчання, але можуть і стимулювати його.

Андрагогічна парадигма надає студентові можливість адаптувати навчання до своїх індивідуальних потреб і особливостей; створює передумови для розвитку у студента самостійного, творчого і відповідального підходу до свого навчання, набуття ним умінь і навичок організації найважливішого виду людської діяльності – учіння.

Антропологічна парадигма дозволяє проаналізувати

еволюцію взаємодії людини, природи, суспільства в історичному, соціальному, біологічному контексті; забезпечує взаємозв'язок та єдність соціогуманітарної, культурологічної, психолого-педагогічної й предметно-спеціальної підготовки фахівців у ЗВО. З розвитком антропологічної теорії формуються знання про психологію мотивації особистості до діяльності, пошуку, концепції теорії пізнання. У процесі взаємодії суб'єктів освітнього процесу відбуваються якісні зміни, результатом яких стає прагнення всіх учасників процесу до саморозвитку, де пріоритетами виступають емпатія, креативність, індивідуальність, динамізм.

В основу сучасної **гуманістичної освітньої** парадигми покладено такі філософські ідеї: суб'єкт педагогічного процесу – вільна і духовна особистість, якій притаманна потреба в саморозвитку і самовдосконаленні; цілі, зміст, форми і методи гуманістичної освіти зорієнтовані на особистість того, хто навчається, гармонізацію його розвитку; свобода як сукупність умов (зовнішніх або внутрішніх) сприяє гармонійному розгортанню та виявленню усебічних можливостей особистості.

У професійній підготовці майбутніх фахівців у вищій школі реалізація ідей гуманістичної парадигми означає формування в них гуманістичного педагогічного мислення та гуманістичної педагогічної культури і з поглядудідактичного забезпечення передбачає конкретні вихідні засади. З-поміж них виділяються такі: ретельний облік ендопсихічних якостей кожного студента, впливу на його екзопсихічні характеристики, що залучають його до культури (загальнонародської, національної, професійної) в єдності її нормативно-репродуктивних діалогічно-творчих складових; задоволення базових потреб навчених шляхом створення умов для їх діяльності, залучення їх до досягнень цивілізації; створення у вищій школі гуманітарної сфери, що сприяє

розкриттю творчого потенціалу особистості, формуванню ноосферного мислення, ціннісних орієнтацій і моральних якостей з наступною їх актуалізацією в професійній та суспільній діяльності.

Людиноцентризм і демократизація сучасної освіти мають враховувати нове тлумачення індивідуального підходу, який передбачає:

—відмову від тотальної орієнтації на пересічного студента;

—пошук і розвиток кращих якостей особистості в молодій або дорослій людині;

—застосування психолого-педагогічної діагностики особистості студента, слухача (інтереси, спрямованість, здібності, Я-концепція, якості характеру, особливості розумових процесів тощо);

—урахування специфіки життєдіяльності й життєтворчості особистості у навчально-виховному процесі;

—прогнозування розвитку особистості;

—розроблення особистісно орієнтованих технологій навчання і виховання;

—конструювання індивідуальних програм розвитку та його корегування.

Культурологічна парадигма визнає необхідність засвоєння людиною соціокультурних норм поведінки, що мають культурно-історичне значення. Людина розвивається шляхом засвоєння нею культури як системи цінностей, водночас вона стає творцем нових елементів культури. Отже, відбувається становлення індивіда як творчої особистості.

Культурологічна парадигма дозволяє виділити соціально-культурні цінності, опанування якими вважаємо результатом професійної підготовки майбутнього фахівця у

ЗВО: загально цивілізаційній (світові) цінності, національні цінності, що їх становлять історичні реліквії, пам'ятні дати, традиції та фольклор, національні герої та видатні люди, архітектурні пам'ятники, державні (національні) символи тощо; особистісні цінності людини, яка перебуває в постійному діалозі із собою, іншими людьми, національною культурою, культурами країн, мова яких вивчається; цінності професійної (педагогічної) діяльності; цінності культури спілкування державною, рідною, іноземною мовами; цінності культури особистості (правової, педагогічної, психологічної, екологічної, економічної, естетичної).

Аксіологічна парадигма – це філософсько-педагогічна стратегія, в основі якої лежить принцип функціонального значення чи цінності в ролі специфічної призми, що переломлює різні соціально-педагогічні процеси.

Аксіологічний підхід дозволяє розглядати професійну освіту як потребу людини у визначенні для себе ціннісних пріоритетів пізнання, що пов'язано зі змінами нормативного розуміння сучасної особистості з точки зору цінностей свободи, відповідальності, самореалізації, з розвитком багатоманітної творчості, з реалізацією ідеї внутрішнього саморозвитку особистості і створення нею власного освітнього та компетентнісного професійного простору.

Сучасна вища освіта як система визначається певними групами цінностей.

1. Внутрішні цінності, до яких він відносить «академічні», тобто традиційні, цінності, зосереджені у відповідній галузі разом з якісними критеріями, ранжируемими відповідно до параметрів дисциплін; «управлінські» цінності спрямовані на політику та процедури; «педагогічні» цінності, що фокусуються на навичках і компетенції; цінності, «сконцентровані на зайнятості»

(випускників) з виділенням ієрархічно структурованих стандартів.

2. Зовнішні цінності, що індуковані суспільством, державою, зокрема, – це економічні цінності освіти, тобто її здатність забезпечувати функціонування соціально-професійної структури суспільства.

3. Інструментальні цінності освіти зумовлені ступенем одержання особистістю соціального, інтелектуального, символічного капіталу. До цієї групи відносять матеріальні цінності освіти (залежність оплати праці викладачавід рівня та якості освіти); соціальні цінності (освіта як фактор соціальної мобільності, вибір видів і сфер професійної діяльності); статусно-престижні цінності (освіта як спосіб та інструмент підвищення соціального статусу).

4. Цінності загальнолюдського характеру або продуковані цінності в освіті формують вільну й відповідальну особистість; її світоглядні установки, погляди; забезпечують умови для вільного самовизначення кожної людини у світоглядному просторі для прийняття нею власних життєвих цілей, провідних мотивів та інтересів, прагнень, потреб, принципів тощо.

Інноваційна парадигма окреслює комплексний процес створення, поширення та використання нового засобу для задоволення суспільних потреб. Вона передбачає принципово нові, нетрадиційні підходи і рішення як нових, так і існуючих проблем. Сутність поняття «інновація» (В. Сластьонін, Л. Подимова) полягає не тільки у створенні і поширенні нововведень, але й в перетворенні образу діяльності, стилю мислення фахівця та ін. Гуманістичну педагогіку часто називають інноваційною і в цьому віддзеркалюється сутнісний взаємозв'язок між культурологічним, аксіологічним та

інноваційним підходами (І. Подласий).

Реформування вищої освіти як інструменту здійснення освітньої політики ЄС, Ради Європи означає цілісний процес політико-адміністративних, фінансових, технологічних, педагогічних і суспільних змін, що передбачають масштабні перетворення європейської і національних освітніх систем як у цілому, так і на окремих її рівнях:

- Інновації у національних системах вищої освіти.

- Інновації у системі вищої освіти, яка набуває ознак відкритої, доступної всім громадянам на всіх рівнях як магістральний напрям її розвитку, за умови підвищення ефективності наукової і науково-дослідної діяльності.

- Інновації у змісті вищої освіти, особистісно орієнтованої, спрямованої на творчий розвиток здобувачів; запровадження механізмів європейських, державних стандартів якості як важеля розвитку Європейського освітнього простору, управління якістю вищої освіти на всіх рівнях.

- Інновації у професійній підготовці фахівців у вищих навчальних закладах, що ґрунтуються на студентоцентрованій парадигмі її організації; створенні наукового, освітнього, культурного середовища для розвитку особистості здобувача освітнього рівня.

- Інновації у технологіях організації освітнього процесу у ЗВО, професійної підготовки в умовах ступеневої освіти.

- Інновації в управлінні вищою освітою ЗВО.

- Інновації в моделях навчання, до яких відносять: контекстне, імітаційне, проблемне, модульне, модульне-рейтингове, проєктивне.

- Інновації, пов'язані з використанням новітніх інформаційних технологій.

- Системні ініціативи, зокрема створення нових освітніх

інституцій (відкритих університетів); фінансування системних змін, яке заохочує підвищення рівня підприємливості та розвитку професійних вмінь та навичок викладачів; створення «груп просування інновацій».

Акмеологічна парадигма у практиці вищої професійної освіти конкретизує ідею гуманізації освіти. Її особливістю до покращення підготовки фахівців у ЗВО є спрямованість на самовдосконалення особистості в освітньому середовищі, саморозвиток та просування майбутнього випускника від однієї вершини професійного, духовно-морального та фізичного розвитку до іншої.

Акмеологічна парадигма у практиці вищої професійної освіти спрямовано на:

– розвиток педагога-професіонала як процес і результат системних перетворень в особистості, що розвивається; прогресивні зміни основних властивостей, які формально розглядаються як підсистеми: професіоналізму діяльності, професіоналізму особистості, нормативності діяльності і поведінки, продуктивної Я-концепції (О. Дубасенюк);

– розвиток педагога-професіонала як процес і результат системних перетворень в особистості, що розвивається; прогресивні зміни основних властивостей, які формально розглядаються як підсистеми: професіоналізму діяльності, професіоналізму особистості, нормативності діяльності і поведінки, продуктивної Я-концепції (О. Дубасенюк);

– створення особистісно-гармонійного професійного іміджу та «Я-концепції», тобто активізація професійно-особистісних якостей, які сприяють самоствердженню, відокремлення власних поведінкових моделей, ціннісних установок; адекватне виділення себе із соціального й професійного середовища, оволодіння системою засобів, методів, механізмів саморегуляції, що сприятимуть

самовдосконаленню та самореалізації людини як особистості;

– формування професійної компетентності у сукупності загальних, професійних, особистісних компетентностей;

– організація акмеологічного середовища, у якому майбутні фахівців набувають необхідних компетенцій, формують професійну компетентність, яка у подальшому у міру зростання професіоналізму приведе до вищих досягнень та досконалості. Для акмеологічного середовища характерним є: розвинена корпоративна культура, створені необхідні і достатні умови, міжособистісне співробітництво суб'єктів педагогічного процесу, орієнтація на досягнення високих результатів у власній професійній діяльності за умови дотримання морально-правових норм поведінки й духовно-моральних цінностей;

– розвиток інноваційного творчого потенціалу викладача, професійний потенціал якого полягає в готовності започатковувати нові технології і підходи до вирішення педагогічних завдань, створювати авторські науково-методичні розробки, узагальнювати та розповсюджувати передовий педагогічний досвід;

– самореалізація творчого потенціалу суб'єктів професійної підготовки, яка дозволяє в повній мірі презентувати свої можливості та застосовувати їх у процесі продуктивної науково-педагогічної діяльності;

– залучення до науково-дослідної діяльності здобувачів вищої освіти, майбутніх фахівців з метою реалізації творчого потенціалу особистості;

– аналіз об'єктивних, об'єктивно-суб'єктивних й суб'єктивних чинників (основні причини, рушійні сили, головні детермінанти професіоналізму), які забезпечують упровадження акмеологічного підходу у вищу освіту; прагнення до самореалізації, високі особистісні й професійні

стандарти, високий рівень професійного сприйняття й мислення, престиж професіоналізму та інші;

–впровадження акметехнологій у навчальний процес вищої школи для навчання фахівців проєктувати високопродуктивні авторські моделі діяльності, спрямовані на самоосвіту, саморозвиток, самовдосконалення особистості педагога.

Практичне застосування акмеологічного підходу у вищій педагогічній освіті передбачає опору на ідеї *педагогічної акмеології*, як наукову дисципліну про саморозвиток суб'єктів педагогічного процесу – викладачів і студентів – засобами освітньої діяльності.

Педагогічна акмеологія досліджує етапи та *рівні* професійної діяльності і зрілості особистості педагога:

–оволодіння професією (адаптація до професії, первинне засвоєння вчителем норм, менталітетів, необхідних прийомів, технологій);

–педагогічної майстерності (використання у своїй діяльності кращих зразків передового педагогічного досвіду, володіння прийомами індивідуального підходу до учнів\студентів, здійснення особистісно-орієнтованого навчання);

–самоактуалізації педагога у професії (усвідомлення можливостей педагогічної професії для розвитку своєї особистості, саморозвиток у професії);

–педагогічної творчості (внесення особистісного творчого вкладу, внесення авторських пропозицій, які стосуються як окремих завдань, прийомів, засобів, методів, форм організації процесу навчання, так і створення нових педагогічних систем навчання та виховання).

У процесі професійної підготовки викладача ЗВО закладається фундамент його професійної майстерності для

реалізації гуманістичної місії – виховання творчої особистості, майбутнього громадянина світу. У цьому контексті розширення об'єктного та предметного полів акмеології сприяє кращому розумінню особливостей професійної підготовки майбутніх викладачів у ЗВО, де впроваджуються варіативні моделі та особистісно орієнтовані технології навчання.

РОЗДІЛ 6. УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА ЯК СКЛАДОВА ЄВРОПЕЙСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО ПРОСТОРУ

6.1. Історія академічних ступенів

Бакалавр

Бакалаврат є першим циклом вищої академічної освіти. Семантичний аналіз цього поняття виявив, що слово «бакалавр» походить від латинського слова *baccalarius*, первинне значення якого «підвасал» або від *baccalaria* – «масток». З часом цей варіант був перебудований у інше словосполучення *bacca laureatus* – «увінчаний фоном лавра», де *bacca* – «гроно», а *laureatus* (звідси – лауреат) – від *laurea* «лаврове дерево» і «лавровий вінок». Інші лінгвісти вважають, що цей термін походить з англійської мови *knight bachelor*, що можна перекласти, як «лицар бакалавр». Цим виразом позначали лицарів, які були підпорядковані своєму сеньйору, і повинні були нести військову службу. Люди, яких називали *knight bachelor* належали до найнижчої ступені в ієрархії лицарів. Це зазвичай були молоді землевласники, які хотіли стати справжніми лицарями.

Ступінь бакалавр в розумінні академічного звання ввійшов у практику з XIII ст. в західноєвропейських університетах. Уперше це звання було введено на богословському факультеті Паризького університету папою Григорієм IX (1227–1241) для визначення тих студентів, які витримали відповідний іспит та блискуче захистили диспут і, як наслідок, отримали право носити червону камилавку. З часом це звання перекинулось на інші факультети та розповсюдилось по всій Західній Європі.

Ступінь бакалавра, прийнятий в сучасних системах

вчених звань та ступенів багатьох зарубіжних країн, у тому числі Великобританії, США, привласнюється таким, що закінчили університет або інші заклади вищої освіти після складання спеціальних іспитів, а інколи і захисту невеликої за об'ємом реферативної дисертації. У Франції з 1808 р. ступінь бакалавра є свідоцтвом про завершення середньої освіти і дає право до вступу до університету. У пострадянському розумінні диплом бакалавра еквівалентний диплому, який отримували випускники радянських вищих навчальних закладів з 4-річним терміном навчання після здачі державних іспитів. Закон України «Про вищу освіту» (ст. 5) визначає, що:

бакалавр – це освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 180-240 кредитів ЄКТС;

перший (бакалаврський) рівень вищої освіти відповідає сьомому рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань та практичних умінь і навичок, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю.

Магістр

Поняття «магістр» зазнало поступового еволюційного розвитку впродовж століть: з'явившись ще за часи Римської імперії як назва державної посади, в епоху середньовіччя це поняття набуло звичного нам значення, а вже в XIX ст. почало вживатися для позначення вченого ступеня.

Власне слово *magistratus* з'явилося ще у кінці VI ст. до н.е. у Стародавньому Римі та спочатку означало в перекладі з латинської «сановник, начальник». Магістратурами називалися державні посади, які зазвичай були колегіальними,

короткостроковими та обіймалися безкоштовно. Людина, яка обіймала цю посаду, називалася магістратом.

У Західній Європі в період Середньовіччя слово «магістр» означало особливе звання, яке носив учитель «семи вільних мистецтв».

Наприкінці XII ст. на території Західної Європи з'являються перші університети. В кожному університеті діяв свій статут, згідно з яким магістром міг стати студент, якому вже виповнився 21 рік. Ступень магістра надавав право викладати, вести диспути.

Найбільш складна система встановлення ступенів існувала в Паризькому й німецьких університетах. Ступінь бакалавра, необхідний для отримання вищих ступенів – магістра й доктора – вважався нижчим ступенем учительської кар'єри; для професорів факультету вільних мистецтв вищим ступенем поступово усталився ступінь магістра. Особи, які не залишали навчання після отримання ступеня бакалавра, могли спробувати здобути магістерський ступінь, що надавав їм право на читання ординарних лекцій, тобто текстів вищого порядку, які вивчались більш глибоко.

У XIX ст. терміном «магістр» позначався нижчий, порівняно із докторським, учений ступінь на філософських факультетах західноєвропейських університетів.

Магістр – назва академічного ступеня (кваліфікації), що присуджується після завершення другого етапу (підрівня) 5-го рівня за Міжнародною стандартною класифікацією освіти або другого циклу вищої освіти в болонській класифікації.

23 листопада 2011 р. Кабінет Міністрів України ухвалив постанову «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України» з урахуванням зауважень і рекомендацій, наданих експертами Ради Європи та Європейського фонду освіти. Відповідно до Національної

рамки кваліфікацій, освітній рівень магістра відповідає 8 рівню і передбачає набуття найбільш передових концептуальних та методологічних знань в галузі науково-дослідної та/або професійної діяльності і на межі предметних галузей; концептуальних професійних знань, критичне їхнє осмислення, оволодіння професійними вміннями та методиками, здатність до ефективної комунікації, вміння ухвалювати рішення і відповідати за них, здатність до подальшого професійного та особистісного розвитку.

Закон України «Про вищу освіту» (ст. 5) визначає, що:

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

другий (магістерський) рівень вищої освіти передбачає набуття здобувачами вищої освіти здатності до розв’язування задач дослідницького та/або інноваційного характеру у певній галузі професійної діяльності.

Доктор

Доктор (від лат. – учитель) спочатку виступав як первосвященик у древніх римлян, а в середні віки – як викладач. Із XII ст. термін почав застосовуватись і як науковий ступінь для вчених.

Як науковий ступінь уперше почав надаватись

Болонським університетом у 1130 р., після чого імператори дарували університетам право надавати ступінь «доктор римського права» особам, які вивчали римське право, а папи – «доктор канонічного права». Згодом, коли обидва права стали вивчатись одночасно – римське та канонічне – обидва ступені злились в один – «доктор обох прав».

Ступінь «доктор богослов'я» почав надавати Паризький університет у 1231 р., після чого стали традиційними також доктор медицини, фізики та ін.

«Доктор» набув характеру вищого наукового ступеня й отримати його можна було лише після попереднього досягнення ступенів «бакалавр» і «ліценціат». Спочатку ступені «доктор» і «магістр» були рівнозначними. Лише з XVI ст. на юридичному, медичному та богословському факультетах першість отримав ступінь «доктор», тоді як філософи надавали перевагу ступеню «магістр». Із кінця XVIII ст. філософські факультети більшості університетів також визнали докторство вищим науковим ступенем.

Імператори, дарувавши університетам привілей зводити у ступінь «доктор», самі роздавали через своїх придворних пфальцграфів дипломи на ступінь «доктор». За імперськими німецькими законами особи, які отримували ступінь «доктор», прирівнювалися до дворянського стану. Часто західними університетами, а іноді й українськими та російськими, за особливі заслуги видавалися почесні докторські дипломи. Роздача почесних докторських ступенів здійснювалася за вибором університетських рад під час великих академічних свят та ювілеїв. У новітню добу ступінь «доктор» почали присуджувати і жінкам.

Вимоги, які висувались університетами різних країн для отримання ступеня «доктор» були різними. Здебільшого, складали університетський екзамен у формі письмового твору

на задану тему чи співбесіди щодо написання твору й іспит із різних дисциплін Після цього докторант мав представити дисертацію, яку в деяких університетах вимагали публічно захистити.

В Україні для здобуття ступеня «доктор» достатньо було попередньо отримати ступінь «магістр», за винятком медичного факультету, де вимагали докторську дисертацію з публічним захистом нової наукової проблеми, представленої та розробленої в ній.

Закон України «Про вищу освіту» (ст. 5) визначає, що:

доктор філософії – це освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вченою радою закладу вищої освіти або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді.

третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень передбачає набуття здобувачами вищої освіти здатності розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності. Нормативний строк підготовки доктора філософії в аспірантурі (ад'юнктурі) становить чотири роки. Обсяг освітньої складової освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії становить 30-60 кредитів ЄКТС.

6.2. Стратегія та місія розвитку університетської освіти

Університетська освіта є діяльністю (процесом) з виробництва, нагромадження, зберігання, передавання і

розповсюдження знань.

Місія університетської освіти полягає у якісному навчанні та формуванні нового рівня свідомості вільної людини, здатної забезпечити баланс між економічним ростом та соціальним розвитком суспільства, спрямованих на єднання та відродження самосвідомості нації.

Університетська освіта, як складова системи «університет», представляє структуровану сукупність функціонально зв'язаних підсистем (освітньо-наукової та фундаментальних і прикладних досліджень), скоординоване поєднання яких забезпечує досягнення стратегічних цілей університету.

Сучасний розвиток університетської освіти здійснюється під впливом найбільш значимих факторів:

– посилення глобалізаційних тенденцій (економічні, технологічні, політичні, соціокультурні тенденції) на рубежі ХХ-ХХІ ст.;

– активізація постіндустріальних тенденцій;

– інтернаціоналізація вищої освіти і створення загальноєвропейського простору вищої освіти (ЕНЕА) та загальноєвропейського простору наукових досліджень (ЕРА);

– трансформація усіх сфер життя суспільства під впливом суттєвого зростання частки високотехнологічних галузей науки і виробництва;

– регіонального розвитку: створення технопарків, технополісів на базі університетів дозволяє всебічно використовувати науково-технічний та інтелектуальний потенціал регіонів;

– розвиток ринкових відносин і включення в них університетів визначає формування ринку науково-освітніх послуг;

–розвиток демократії та громадянського суспільства. Демократизація пов'язана, перш за все, із ростом кількості студентів в усіх розвинених країнах, але з наступним жорстким відбором найбільш здібних. Значні зміни відбулися також у взаємовідносинах між вищими навчальними закладами та центральними урядовими органами. Значно поширюється автономія університетів.

Функції університетської освіти:

Соціальна функція університетської системи освіти полягає у забезпеченні академічної мобільності студентів та професійної мобільності випускників і викладачів; розвитку демократичного суспільства, в якому кожному громадянину гарантовано право на безперервну освіту у різних формах.

Економічна функція означає включення університетів у ринкові відносини, формування національних, європейського і світового ринку науково-освітніх послуг.

З точки зору економічної теорії університетська освіта, як особливий вид освітньої послуги, є економічним благом, яке проявляється в нагромадженні знань, засвоєнні нової інформації, формуванні нових компетенції (на відміну від освітньої послуги як товару). Університетська освіта як благо має корисність для його споживачів (збільшення кількості споживачів цього блага суттєво не знижує корисності для кожного з них) і вимагає затрат на власне виробництво, що забезпечує високий рівень людського капіталу в національній економіці. Тому примноження цього блага вимагає кількісного збільшення його фінансування та якісного оновлення системи включення університету в розподіл фінансових ресурсів регіону.

Політична функція університетської освіти полягає у тому, що студенти вчаться громадянськості та усвідомлюють свої права і обов'язки.

Соціокультурна функція університетської освіти полягає у збереженні національних культур, формуванні у випускників здатності жити і працювати у полікультурному гармонізованому світі, де цінують високі моральні ідеали і панують толерантність – терпимість до чужих думок, поглядів, культур, мов, віросповідання.

Технологічна функція університетської освіти полягає у залученні технологічних досягнень для формування багатовимірної відкритої свідомості, яка здатна до сприйняття, розуміння та творення сучасного технологічного світу.

Університетська освіта *поєднує фундаментальні й прикладні дослідження* з професійною підготовкою спеціалістів зі створенням системи неперервної освіти, збереженням національних традицій, соціально-економічним розвитком регіону.

Виконуючи економічну, соціальну, регіональну, інформаційну функції, університетська освіта є діяльністю (процесом) з виробництва, нагромадження, зберігання, передавання і розповсюдження знань. На кожному з цих етапів (стадій) відтворення та розвитку знання має дотримуватись принцип взаємної інтеграції і тісної взаємодії освітньої підготовки та фундаментальних й прикладних досліджень. Тобто наукові надбання та відкриття, здійснені науково-педагогічним колективом університету, мають бути відображені в нових спецкурсах, навчальних програмах дисциплін, у тематиці курсових і кваліфікаційних робіт.

6.3. Парадигми і моделі університетської освіти

У процесі еволюції університетської освіти сформувалися її історично змінні парадигми, кожна з яких утворилася в залежності від домінування в певну історичну

епоху ідеального уявлення людини про універсальне знання.

Моделі університетської освіти розрізняють за *ознакою пануючої в суспільстві парадигми, цілеспрямованості діяльності та специфіки домінуючого змісту*.

У процесі розвитку університетської освіти «*культурно-ціннісна*» парадигма спирається на освоєння універсальних елементів культури і цінностей минулих поколінь за допомогою систематичного і поглибленого вивчення праць великих мислителів. Навчання найчастіше відбувалося латиною чи грецькою мовами. Культурно-ціннісна парадигма орієнтувала молодь на різнобічне пізнання оточуючого світу. В рамках даної парадигми випускники перших університетів здобували вище звання освіченої людини – філософа чи богослова. Стратегія освіти, пов'язана з оволодінням культурною спадщиною минулого, духовними цінностями і досягненнями наук, які отримали світове визнання, аж до нашого часу відноситься до феномена класичної освіти.

Академічна парадигма університетської освіти характеризується пріоритетом теоретичних знань і розвитком фундаментальних наук, орієнтацією на підготовку випускників університету до пошуку нових знань, розуміння і пояснення оточуючого світу з позицій науки. В межах цієї парадигми головною цінністю вважаються наукові знання про природу, людину в суспільстві, космос, життя. За типом та якістю засвоєння наукових знань, фундаментальних і прикладних досліджень розпочали виокремлювати такі види університетської освіти, як біологічна, математична, філологічна, фізична, хімічна тощо. Головною академічною традицією університету визначається систематичне вивчення фундаментальних основ науки, яке передбачає безпосередню участь студентів у процесі наукових досліджень.

Традиційна, або класична, модель є академічною

системою систематизованої передачі молодому поколінню універсальних елементів знань, культури та досягнень науки, найвищих зразків людської діяльності. Освітня діяльність університету при цьому зорієнтована на підготовку перспективної, високоосвіченої та культурної людини для майбутнього суспільства. Згідно із концепцією традиціоналізму освітня система спрямовується на вирішення задач формування базових знань, умінь та навичок, що дозволяє студентам перейти до самостійного засвоєння знань, цінностей та вмінь більш високого рівня порівняно із засвоєними і сформованими.

В ідеї класичного університету відображається функціональна повнота, що закладена у формі «чотирьох едностей» функцій або принципів організації:

- едність навчання наукам з науковими дослідженнями;
- едність навчання – дослідження і просвіти;
- едність навчання – дослідження і загальної освіти;
- едність наук, зосереджених в університеті;

Тобто з часів зародження університет готував й продовжує плекати національну еліту суспільства.

Класична система освіти та її стандарти сформувалися в Європі в результаті панування культури індустріального суспільства та її найважливішого елемента науки. А тому характерними ознаками європейської освіти до середини ХХ ст. був сасантизм, галузева диференціація та утилітарний прагматизм. Класична модель освіти репрезентувала ціннісні орієнтації та ідеали модернізованої індустріальної цивілізації, зокрема її технократичний оптимізм. Освіченою вважали людину, яка засвоїла науково-технічні здобутки цивілізації, збагатила свій розум теоретичним знанням. На всі соціальні проблеми така людина дивилася крізь призму науково-технічного прогресу, вважаючи науку панацеєю в їхньому

розв'язанні. Пріоритетний розвиток науки й техніки визначав зміст освіти та відповідну їй професійну стратифікацію.

Криза цивілізаційних основ існування зумовила кризу класичної парадигми освіти, що має також глобальний характер і виявляється передусім у невідповідності змісту та функцій освіти процесові інформатизації та екологізації суспільства. Річ у тім, що індустріальне суспільство стимулювало масову підготовку високоосвічених людей, які й здійснили його науково-технічну модернізацію. Воно задавало стандарти, які визначали типові риси освіченої людини: інтелектуальність, професіоналізм і компетентність. Класична система освіти здійснювала насамперед інтелектуально-фахову селекцію індивідів, формуючи професійні страти та їхню кваліфікаційну структуру.

Професійна парадигма знайшла прояв у збагаченні і розширенні змісту університетської освіти. В межах цієї парадигми наука перестає бути самостійним засобом пізнання і пояснення світу. Вона почала виконувати функцію виробничої сили, яка сприяє розвитку техніки і виробництва. У результаті подібного підходу університет почав концентрувати і розширювати не тільки спектр наукових знань, але й кращі зразки соціокультурної і професійної діяльності людини. З того часу в університетах стали отримувати вищу медичну, юридичну, економічну, педагогічну, інженерно-технічну та іншу вищу професійну освіту як відповідь на соціальний запит суспільства.

Технократична парадигма виступає на перший план у XIX-XX ст. як своєрідний світогляд, суттєвими рисами якого є: примат техніки і технології над науковими і культурними цінностями, вузькопрагматична спрямованість вищої освіти і розвитку наукового знання. При визначенні мети і змісту університетської освіти згідно цієї парадигми домінують

інтереси виробництва, економіки і бізнесу, розвитку техніки і засобів комунікації, натомість гуманітарна та природничо-наукова компонента університетської освіти ігнорується.

Раціоналістична модель університетської освіти (П. Блум, Р. Ганьє, Б. Скіннер та інші) зорієнтована насамперед на забезпечення молодому поколінню безболісної адаптації до сучасного суспільства і цивілізації. Згідно із концепцією біхевіоризму (від англ. behavior – поведінка) освітня система спрямована, як правило, на вирішення задач передачі – засвоєння тільки тих культурних цінностей, знань, умінь і навичок, які дозволяють молодій людині безболісно вписатися в існуючі суспільні структури, отримати адаптивний «поведінковий репертуар», який потрібен для адекватного життєустрою відповідно до соціальних норм.

Раціоналістична модель університетської освіти організаційно орієнтована на успішну адаптацію випускника до сучасного суспільства і цивілізації, високу якість універсальної підготовки, глибоку спеціалізацію у сфері майбутньої професійної діяльності, готовність до творчого освоєння і розробки перспективних технологій.

Згідно *гуманістичної парадигми* головною цінністю університетської освіти є особистість людини з її здібностями та інтересами. Ідеєю та сутнісним смислом гуманістичної парадигми є визнання особистості людини вищою соціальною цінністю; розкриття творчого потенціалу особистості – як свободи самовиявлення здібностей, прагнень та індивідуальної самобутності. В умовах університету молода людина повинна отримати універсальну освіту і вибрати сферу професійної діяльності не тільки за ознакою соціальної значущості, але й за власними мотивами та інтересами, що забезпечує самореалізацію особистості. Посилення цілеспрямованого виховного впливу на студентів,

прищеплення їм людяності, розвиток системи вічних життєвих цінностей має вважатися найважливішим завданням вищої школи.

Феноменологічна модель університетської освіти (А. Комбс, А. Маслоу, К. Роджерс та інші) зорієнтована на врахування індивідуальних особливостей кожного зі студентів, базується на персональному ставленні, врахуванні індивідуальних психолого-педагогічних відмінностей студентів за формами навчання та власним темпом засвоєння знань. Тут йдеться про індивідуальну природу навчання та виховання, а не про масовість.

Постнекласична система освіти функціонує на основі її інформатизації та комп'ютеризації. На базі персональних комп'ютерів, індустрії знання та мереж колективного користування формується єдиний інформаційний простір. У ньому знання існують у формі інтелектуальних систем, у тому числі й навчальних. Основою їхнього функціонування є бази даних і банки знань.

У новому столітті конкурують три парадигмальні типи університетської освіти: *просвітницька* (опирається на традиції просвітництва); *індустріальна* (враховує реалії індустріального суспільства, але не може забезпечити розвиток освіти в умовах загальносистемних соціальних змін); *постіндустріальна* (формується разом із становленням постіндустріального суспільства). Просвітницька парадигма освіти пов'язує своє існування з класичним університетом. За індустріальною парадигмою відбувається повне руйнування підвалин класичного університету з притаманними йому академічною свободою, автономією, повагою до людської індивідуальності, національними цінностями.

Парадигма інноваційної освіти пов'язується з інноваційною освітою, провідною роллю університетів в

суспільно-економічному житті країни.

6.4. ФІЛОСОФІЯ ДОСЛІДНИЦЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Дослідницький університет – національний заклад вищої освіти, що забезпечує проривний розвиток держави в певних галузях знань за моделлю поєднання освіти, науки та інновацій, сприяє її інтеграції у світовий освітньо-науковий простір, має визнані наукові здобутки. Статус надається зазначеному закладу з метою підвищення ролі університету як центру освіти і науки, підготовки висококваліфікованих наукових і науково-педагогічних кадрів, упровадження в практику наукових досягнень, технічних і технологічних розробок, реалізації разом з іншими закладами вищої освіти та науковими установами спільних програм за пріоритетними напрямками фундаментальних і прикладних наукових досліджень для розв’язання важливих соціально-економічних завдань у різних галузях економіки.

Основні завдання дослідницького університету:

1) *в освітній діяльності:*

реалізація інноваційних програм підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів для закладів вищої освіти, наукових установ, наукоємних виробництв;

створення умов для міждисциплінарної підготовки, пріоритетність освітньо-наукових програм другого та третього рівнів, забезпечення академічної мобільності здобувачів вищої освіти, наукових і науково-педагогічних працівників;

лідерство в розробленні та впровадженні в освітній процес новітніх наукових знань, педагогічних технологій і засобів навчання;

забезпечення участі здобувачів освіти в здійсненні

наукових і науково-технічних досліджень та впровадженні в практику результатів досліджень як необхідної складової освітнього процесу;

підвищення кваліфікації працівників підприємств, установ та організацій, які впроваджують у практику результати прикладних наукових досліджень дослідницького університету;

2) у науковій та інноваційній діяльності:

здійснення разом з Національною та галузевими національними академіями наук фундаментальних і прикладних наукових досліджень за визначеними пріоритетними напрямками наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності;

реалізація інноваційних проектів розроблення, впровадження та виробництва нової високотехнологічної продукції;

інтеграція освіти та науки з виробництвом шляхом створення навчально-науково-виробничих об'єднань, базових кафедр, лабораторій разом з установами Національної та галузевих національних академій наук і підприємствами, установами та організаціями;

випуск та реалізація експериментальних зразків нової техніки, технологій та малосерійної наукоємної продукції;

3) у міжнародній діяльності:

участь у реалізації міжнародних проектів і програм, у науково-практичних конференціях, семінарах та виставках;

створення спільних з іноземними партнерами наукових центрів, інститутів, інших об'єднань для виконання освітніх і науково-дослідницьких програм з видачею студентам, аспірантам та докторантам відповідних документів про освіту.

Сутність класичного дослідницького університету – інтеграція навчального процесу та фундаментальних наукових

досліджень – уперше системно була визначена В. Гумбольдтом у ХІХ сторіччі.

У наші дні найбільшого поширення дослідницькі університети набули в США – 260, Німеччині – 70, Великобританії – 73, Іспанії – 41.

У світі термін «дослідницький університет» має не нормативний (надання певного статусу і відповідних державних пільг і преференцій), а дескриптивний характер – відзначення відповідності певним критеріям наукового, освітнього та економічного характеру, що робить його ефективним у наукових дослідженнях та інженерно-технічних розробках, а також популяризує на висококонкурентному ринку освітніх послуг.

Поняття «дослідницького університету» у світі сьогодні передбачає кілька важливих параметрів.

1. Дослідницький університет зберігає всю академічну складову, але при цьому працює одночасно за трьома взаємопов'язаними напрямками: *навчання, наукові дослідження, інноваційне впровадження високих технологій і виведення їх на ринки* (технологічний трансфер). Основні напрями діяльності університету даного типу можна визначити як *фундаментальні й прикладні наукові дослідження, вищий ступінь підготовки та перепідготовки кадрів, інноваційну діяльність та комерціалізацію результатів наукових досліджень*.

2. Дослідницький університет представлений у вигляді науково-освітньої структури інтегрованих по вертикалі навчально-наукових підрозділів і підрозділів навчально-науково-виробничого (інноваційного) характеру. Ця структура утворюється на базі класичного університету, знаходячи при цьому нові риси, впроваджуючи те нове, що є викликом часу, а саме: *мультидисциплінарність, широке, на системній основі*

здійснюване залучення студентів до наукових розробок, тісна співпраця з вітчизняними та зарубіжними приватними підприємствами, практична/ інноваційна спрямованість тематики досліджень.

3. Для дослідницького університету характерною особливістю є багатоканальність джерел фінансування: федеральний та місцевий бюджети, гранти, благодійні фонди, бізнес, доходи від навчальної, дослідницької, виробничої і консультаційної діяльності. Наприклад, у провідних університетах (Гарвард, Стенфорд і Массачусетський технологічний інститут (MIT)), вона становить близько 50%. При цьому переважна частина цих коштів надходить з федерального бюджету, однак бюджетні кошти отримуються виключно на конкурсній основі.

4. У дослідницькому університеті представлено широкий спектр програм підготовки фахівців, у т.ч. природничі, технічні, соціальні і гуманітарні науки та знання. Значною, часом більше половини усіх хто отримує тут освіту, є частка тих, хто здобуває науковий ступінь (аспіранти і докторанти).

5. Значна частка залучених викладачів, у т.ч. – із-за кордону (30–60 % усього викладацького складу).

6. У дослідницькому університеті розвинута інфраструктура для навчання студентів і аспірантів, для наукових досліджень, і так звана «інноваційна інфраструктура». Навколо університету створюються дослідницькі парки як форма інтегрованого розвитку науки, освіти та бізнесу. Дослідницький парк є по суті об'єднаною навколо дослідницького університету науково-виробничою, навчальною і соціально-культурною зоною забезпечення безперервного інноваційного циклу. Ядром парку є інноваційний бізнес-інкубатор, в якому вчений після ретельної експертизи своєї розробки отримує можливість пільгової

оренди приміщення і обладнання, ділових консультацій, фінансової, інформаційної та організаційної підтримки. Таким чином, в парку починають діяти юридично і економічно самостійні фірми. Найпоказовіший приклад вузу з розвинутою інноваційною інфраструктурою – Массачусетський технологічний інститут, який має навколо себе понад 300 малих підприємств, які доводять до кінцевого споживача науково-технічні інновації.

7. Дуже високий ступінь академічної автономії і наявність особливої корпоративної етики.

8. У дослідницькому університеті існує ефективна система відбору та підтримки талановитої молоді на всіх рівнях освітнього процесу (довузівському, вузівському та післядипломному), функціонують декілька центрів довузівської підготовки в різних регіонах країни, регулярно проводяться наукові молодіжні заходи, організовується стажування молодих вчених у провідних наукових центрах. Кращі студенти та молоді вчені щорічно нагороджуються медалями та відзначаються преміями за кращу наукову роботу.

9. Прагнення університету до лідерства в масштабі регіону, країни, світу. Рейтингові оцінки рівня досягнень дослідницького університету в США, зокрема, враховують: кошти на науково-дослідні та дослідно-конструкторські роботи, які надходять від промислових підприємств та державного і місцевого бюджетів; залучений університетом для його розвитку приватний капітал як в попередні роки, так і поточному році; представництво членів професорсько-викладацького складу у Національній академії наук, Національній академії технічних наук, Інститутів медицини США; кількість присуджених університетом ступенів PhD за рік; кількість працюючих в університетах фахівців зі ступенем PhD, які підвищують свою наукову кваліфікацію шляхом

виконання науково-дослідних робіт чи навчання. Для викладачів ДУ головним показником їх успіху є наукові здобутки.

У кінці 2005 р. засновано Міжнародний альянс дослідницьких університетів, до якого входять 10 провідних наукомістких університетів світу: Австралійський національний університет, Кембриджський університет, Оксфордський університет, Каліфорнійський університет в Берклі, Єльський університет, Пекінський університет, Національний університет Сінгапуру, Токійський університет, Копенгагенський університет, Швейцарська вища технічна школа Цюріха.

Альянс спільно вирішує найважливіші завдання, що стоять перед людством. Ним визначено довгострокові рішення в області зміни клімату, в якості однієї з ключових ініціатив. Члени альянсу також співпрацюють по ряду науково-дослідних проектів, які стосуються старіння людини, довголіття і здоров'я, глобальної безпеки і сталого розвитку міст. Альянсом розроблено ряд програм з обміну студентами, підвищення кваліфікації співробітників і зміцненню міжвузівських зв'язків.

РОЗДІЛ 7. КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ВИЩІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

7.1. Чинники реалізації компетентнісного підходу у вищій професійній освіті

Реалізація компетентнісного підходу у вищій професійній освіті зумовлена такими чинниками:

По-перше, глобалізацією усіх сфер життєдіяльності особистості і суспільства в умовах загальноцивілізаційних тенденцій сучасного світу. За таких обставин вищі навчальні заклади як соціальні інститути формальної освіти мають надати молодій людині можливостей інтегруватися в різні соціуми, самовизначатися в житті, активно діяти, бути конкурентоспроможною на світовому ринку праці. Компетентнісний підхід у професійній підготовці спрямований на формування особистості, здатної до здобуття подальшої професійної (вищої) освіти, соціальної та професійної мобільності.

По-друге, необхідністю *опанувати мистецтвом швидких трансформаційних змін* в освітніх системах як у локальному (регіональному, національному) середовищі, так і глобальному просторі; підготовку високоосвічених, життєво компетентних випускників, здатних і готових самостійно, свідомо і творчо визначати та здійснювати власне життя.

По-третє, переходом світової спільноти до інформаційного суспільства, де пріоритетним вважається формування уміння вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самонавчання упродовж життя, де ці новоутворення стають визначальною сферою професійної діяльності людини; держава і провайдери освіти за таких обставин передусім змушені скерувати свої зусилля на

досягнення економічної й соціальної ефективності вищої освіти як головного чинника успішної соціалізації та кар'єрного зростання громадян.

По-четверте, філософією постіндустріального суспільства, в якому визначальними цінностями є рівень вищої освіти, професіоналізм, здатність людини до навчання протягом життя. Саме тому у моделі компетентного випускника ЗВО можна врахувати та адекватно відобразити вимоги ХХІ століття до особистості.

По-п'яте, упровадженням моделі особистісно орієнтованого (студентоцентрованого) навчання, яка передбачає визнання студента суб'єктом цього процесу; формування та розвиток здатності до конструктивної соціальної активності, цілеспрямованої участі у соціальному, суспільно-політичному та культурному житті громади та держави.

7.2. Генеза компетентнісного підходу

Етапи становлення компетентнісного підходу:

–перший етап – 1960-1970 рр. – введення в науковий апарат поняття «компетенція», а також розмежування понять;

–«компетенція» та «компетентність»; початок досліджень різних видів мовної компетенції в галузі лінгвістики; уведення у науковий обіг поняття «комунікативна компетентність»;

–другий етап – 1970-1990 рр. – використання понять «компетенція» та «компетентність» у теорії та практиці вивчення мови; розробка змісту поняття «соціальна компетенція»/ «компетентність»;

–третій етап – з 90 рр. ХХ ст. – характеристика та

дослідження компетентності як наукової категорії в освіті; професійна компетентність особистості і «професійно-педагогічна компетентність» стають предметом спеціального та всебічного розглядання; термін «компетентність» широко вживаний у професійній педагогіці;

–*четвертий* – з початку XXI ст. – визначення компетентності як особистісні результати опанування студентом (особою, що навчається) програми на певному рівні вищої освіти.

7.3. Сутність компетентнісного підходу у вищій професійній освіті

Компетентнісний рівень дозволяє перемістити акценти зі знанневоорієнтованого компонента на набуття цілісного досвіду вирішення освітніх проблем, виконання ключових функцій та соціальних ролей. Компетентнісний підхід у вищій професійній освіті зумовлює не інформованість студента, а сприяє розвитку умінь вирішувати проблеми, які з'являються; передбачає організацію управління освітнім процесом; надає можливості здійснювати науковий аналіз і синтез практичного досвіду педагогічної діяльності; прогнозувати, планувати очікувані результати діяльності; створювати сприятливі умови для розвитку, саморозвитку особистості; розробляти, впроваджувати нові технології; вибирати найоптимальніші технології, методи, прийоми з метою досягнення успіху у професійній діяльності.

Компетентнісний підхід дає можливість фахівцю виконувати посадові обов'язки високопрофесійно, творчо, інноваційно, що є його безперечною перевагою над іншими традиційними та інноваційними підходами.

Всередині компетентнісного підходу виділяються два базових поняття: *компетенція* (розглядається як сукупність якостей особистості, узагальнених інтелектуальних, професійних, комунікативних, методологічних, світоглядних та інших умінь) і *компетентність* (динамічна комбінація знань, вмінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, яка визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність).

Отже, якщо компетенція трактується як певна норма, вимога до підготовки фахівця, то компетентність розглядається як оцінка досягнення (або недосягнення) цієї норми.

Згідно з Методичними рекомендаціями щодо розроблення стандартів вищої освіти (наказ Міністерства освіти і науки України від «01» червня 2017 № 600 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від «21» грудня 2017 р. № 1648)) розрізняють компетентності інтегральні, загальні і спеціальні (фахові, предметні):

– *інтегральна компетентність* – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо результатів навчання та/або професійної діяльності;

– *загальні компетентності* – універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача вищої освіти в різних галузях та для його особистісного розвитку;

– *спеціальні (фахові, предметні) компетентності* – компетентності, актуальні для предметної області та важливі для успішної діяльності за певною спеціальністю.

Отже, саме фахові компетентності притаманні фахівцю

певної професії, вони є базовою характеристикою діяльності фахівця, що включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення.

Характеристика професійно компетентного викладача ЗВО:

- успішно розв'язує завдання навчання й виховання;
- готує для суспільства випускника зі сформованими професійними компетентностями;
- задоволений професією;
- відкритий для постійного професійного зростання;
- збагачує професійний досвід особистим творчим внеском;
- соціально активний в суспільстві;
- систематично підвищує професійну культуру та педагогічну майстерність;
- готовий до якісної оцінки своєї праці.

Проблеми реалізації компетентнісного підходу у ЗВО:

- відсутність практичної професійної підготовки у більшості науково-педагогічних працівників;
- нестача на кафедрах необхідного матеріально-технічного забезпечення для формування і закріплення необхідних компетенцій;
- низький рівень розв'язання складних професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок на міждисциплінарному рівні;
- недостатня кількість баз практик; відсутність прямого замовлення у ЗВО від роботодавців на підготовку фахівців;
- недостатній рівень співпраці ЗВО і роботодавців в питаннях моніторингу потреб в молодих фахівцях;
- низький рівень фінансування.

7.4. Структура фахової компетентності викладача ЗВО

Структури фахової компетентності викладача ЗВО:

Педагогічна компетентність:

Предметна компетентність викладача – визначається як теоретико-практична готовність до викладання предмета: вміння аналізувати, синтезувати, узагальнювати інформацію; викладати навчальний матеріал лаконічно, послідовно, переконливо, системно.

Дидактична компетентність викладача визначається як пізнавально-теоретична готовність до здійснення освітнього процесу (вміння структурувати навчальний процес; оптимально відбирати методи, прийоми і засоби навчання та ін.).

Методична компетентність викладача проявляється в його поінформованості, використанні різних освітніх технологій, методів і засобів навчання, розробці дидактичних матеріалів тощо.

Психологічна компетентність викладача визначається як готовність до професійно-особистісного розвитку, співпраці з колегами та слухачами.

Комунікативна компетентність викладача визначається рівнем і стилем спілкування, виступає необхідною умовою особистої, професійної та громадської діяльності.

Управлінська компетентність викладача визначається як здатність приймати, організувати та реалізовувати управлінські рішення і контролювати освітній процес та власну професійну діяльність для досягнення прогнозованого результату.

Проективна компетентність викладача полягає у

здатності розробки, визначення та втілення освітніх проєктів, аналізу партнерських стосунків, ділового співробітництва, передбачення наслідків професійної та особистої діяльності.

Рефлексивна компетентність викладача полягає у здатності аналізувати результати власної діяльності та скеруванні зусиль на її удосконалення тощо.

Соціальна компетентність – це комплекс особистіснопсихологічних технологій взаємодії особистості з оточуючим соціальним середовищем (принциповість, вміння відстояти власну думку, протистояти небажаному впливу, толерантність, вміння пристосовуватися, ефективно діяти в постійно змінних соціальних умовах, збереження пропріуму, вміння рахуватися з соціальними нормами та правами інших людей та ін.).

Конфліктологічна компетентність викладача – здатність педагога до використання спеціальних психологопедагогічних знань, умінь та навичок поведіння у конфліктних ситуаціях та здатність до попередження цих ситуацій в освітньому процесі вищої школи [6, с. 104].

Аутопсихологічна компетентність викладача передбачає усвідомлення особистістю власних індивідуальних особливостей, вміння особистості розвивати і застосовувати власні психічні ресурси; спроможність набувати, закріплювати, контролювати, корегувати знання, вміння, навички щодо розвитку самопізнання, спморозуміння, спмооцінювання, саморегуляції, самоздійснення, самоефективності та ін.

Іншомовна компетентність викладача – здатність і готовність здійснювати міжкультурну й міжособистісну комунікацію як у професійній діяльності, так і для самоосвіти й саморозвитку особистості педагога на основі сформованого комплексу компетентностей, що складається з лінгвістичної,

комунікативної, дискурсивної, соціокультурної, стратегічної та лінгво-інформаційної складових.

Фасилітаційна компетентність викладача – інтегративне особистісне утворення викладача ЗВО, що відображає рівень його здатності і готовності до стимулювання розвитку особистісного потенціалу студентів як суб'єктів когнітивної діяльності за рахунок особливого стилю їх взаємодії.

Дослідницька компетентність викладача – це інтегративне динамічне утворення особистості, яке характеризується знаннями в галузі здійснення педагогічного дослідження, ставленням до цього виду педагогічної діяльності, вміннями здійснювати цей вид педагогічної діяльності і досвідом творчого використання у вихованні і навчанні студентів інформації, отриманої під час дослідження.

Інформаційна компетентність викладача – уміннями використовувати нові технології для роботи з інформацією, здійснювати аналітико-синтетичне опрацювання інформації, вирішувати інформаційно-пошукові завдання, використовуючи бібліотеку як інформаційно-пошукову систему.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти в Україні: історія, теорія: *підручник*. К.: Либідь, 1998. 560 с.
2. Андріяш В. І. Державна етнополітика України в умовах глобалізації: *монографія*. Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2013. 328 с.
3. Барбашова І.А Дидактика: *навч. посібник для студентів ВНЗ*. 2-е видання. Донецьк: Ландон-XXI, 2011. 228 с.
4. Барбашова І.А Загальні основи педагогіки: навч. посібник для ст-тів ВНЗ. 2-е видання. Донецьк: Ландон-XXI, 2011. 126 с.
5. Білий Г. Особливості розвитку вищої професійної освіти в Україні та сучасні тенденції в управлінні освітою. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. Вип. 1. С. 23–28.
6. Бобров В.Я. Макроекономічне прогнозування системи вищої освіти України – пріоритетний напрям її розвитку. *Монографія*. К., 2007. 196 с.
7. Бобров В.Я. Особливості розвитку вищої освіти в період глобалізації. *Проблеми освіти*. 2008. № 54. С.8–9.
8. Бойко А. Демократизація – детермінанта розвитку освіти. *Вісник НТУУ «КПІ»*. 2008. № 2. С. 7–10.
9. Болонський процес: документи / Європейський ун-т / З.І. Тимошенко (уклад.). К. : Видавництво Європейського ун-ту, 2004. 169с.
10. Болонський процес: проблеми реалізації у Львівській комерційній академії: *Матеріали наук.-метод. конф.* Л. : Видавництво Львівської комерційної академії, 2005. 382с.
11. Болюбаш Я.Я. Болонський процес: подолання

стереотипів: Розмова з директором департаменту вищої освіти МОН України. *Освіта України*, 2004. № 21. С.4–6.

12. Бондар В. Дидактика: підручник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Либідь, 2005. 252 с.

13. Бужикова Р. П. Нові пріоритети розвитку сучасної освіти. *Вища освіта України*, 2006. №4. С.2.

14. Бурачек І.В., Кравчук К.М. Глобалізація вищої освіти та її наслідки для України. *Вісник ЖДТУ*. 2017. № 3. С. 50–53.

15. Буркова Л. Технології в освіті. *Рідна школа*. лютий. 2001. С. 18–19.

16. Бутенко В. Шляхи удосконалення навчально–виховного процесу у вищій школі. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки і психології*: зб. наук. праць ХНТУ. Вип. 2 (7). Херсон, 2012. С. 289–293.

17. Ващенко А.П. Перспективи розвитку професійної освіти в Україні. Збірник наукових статей. К., 2017. Вип. 5. С. 273–282.

18. Вишневський О І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : *навч. посіб.* Вид. 3-є, доопрац. і допов. К.: Знання, 2008. 568

19. Вища освіта в Україні: навч. посіб. / Кремень В.Г., Ніколаєнко С.М., Степко М.Ф та ін. К.: «Знання», 2005. 235 с.

20. Вища школа України і Болонський процес. Бібліографічний показник. К.: Вид-во Європейського університету, 2006. 56с.

21. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : *навч. посіб.* К. : Центр навчальної л-ри, 2003. 320 с.

22. Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи. За модульною системою навчання. К., 2005. 395 с.

23. Вітченко А.О. Сучасні підходи до технологізації вищої освіти. URL: file:///C:/Users/Вікторія/Downloads/vios_2013_1_8.pdf
24. Власенко О. Педагогічна діяльність викладача вищої школи: теоретичний аспект. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 3 (47). С. 73–78.
25. Волкова Н.П. Педагогіка. К.: 2003. 575 с.
26. Воронкова В. Г. Теоретико-методологічні засади розвитку сучасного соціуму в контексті синергетичної глобалізації. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2012. № 50. С. 21–34.
27. Голік О.Б. Педагогічна майстерність: організаційно-управлінський аспект: *навч. посібник*. Донецьк, 2010. 242 с.
28. Гончаренко С. Фундаменталізація професійної освіти. *Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia*. 2006. № 7. С. 165–175.
29. Грищук Ю. В. Визначення професійної освіти і навчання: сучасні акценти. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Випуск 4. С. 16– 22.
30. Данилова О. Перспективні напрямки розвитку системи професійно-технічної освіти в Україні. *Педагогічний альманах*. Херсон, 2015. С. 165–171.
31. Дидактика современной школы /Под ред. В.А.Онищука. К.: Рад. школа, 1987. 350 с.
32. Дмитриченко М.Ф. Вища освіта і Болонський процес. К.: «Кондор», 2008. 86 с.
33. Дубасенюк О. Упровадження освітніх інновацій в системі вищої освіти. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: *монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. 444 с.
34. Енциклопедія освіти / Головний редактор В.Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

35. Євтушевський В.А. Управління інноваційним розвитком у ВНЗ України. *Проблеми освіти*, 2008. № 54. С. 1–2.
36. Єльнікова Г.В. Основи адаптивного управління: Курс лекцій. К.:ЦППО АПН України, 2002. 133с.
37. Жижко Т. А. Філософія університетської освіти ХХІ століття: спроби прогностичного аналізу : *монографія*. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. 376 с.
38. Завгородня Т.К., Стинська В.В. Вища освіта України і Болонський процес: *методичні рекомендації*. Івано-Франківськ: Гостинець, 2007. 32 с.
39. Зайченко І. В. Теорія і методика професійного навчання. 2-е вид., доповн. і переробл. К.: Видавництво Ліра-К, 2016. 580 с.
40. Законодавство України про працю : збірник законодавчих та нормативних актів / Упоряд. М. І. Камлик. К.: Атіка, 2003. 944 с.
41. Застосування телекомунікаційних засобів у навчальному процесі (психолого-педагогічні аспекти): навчально-методичний посібник / авт. кол.; за ред. М.Л. Смульсон. К.: Педагогічна думка, 2008. 256 с.
42. Зельницький А., Заболотний О., Левицька Л. Технологізація освітнього процесу у вищих військових медичних закладах. URL: <file:///C:/Users/Вікторія/Downloads/156480-Текст%20статті-343876-1-10-20190226.pdf>
43. Іванова Т.В., Феценко О.В. Демократизація освіти в державному управлінні – ознака європейської системи. *Наукові розвідки з державного та муніципального управління*, 2015, № 1. С. 27–33.
44. Інформаційні технології і засоби навчання: зб.наук. праць / за ред. В.Ю. Бикова, Ю.О. Жука. К.: Атіка, 2005. 272 с.

45. Кайданова Л. Г., Мнушко З. М. Модульна технологія навчання: *навч.-метод. посібник*. Харків.: Золоті сторінки, 2002. 83 с.
46. Кашкар'єв Г.В. Теоретичні та практичні аспекти компетентнісного підходу до підготовки вчителів правознавства: *монографія*. Донецьк: Ландон-XXI, 2011. 243с.
47. Коваленко О.К. Чого і як треба навчати в сучасному світі гострої конкуренції: Болонський процес. *Освіта України*, 2008. № 20. С. 11–12.
48. Коджаспирова Г.М. Технические средства обучения и методика их использования: учеб. пособ. для студ. высш.учеб. заведений. М.: Академия, 2007. 352 с.
49. Концепція реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 12 червня 2019 р. № 419-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-p#Text>.
50. Копілевич В. А. Напрями еволюції професійної освіти. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. К., 2014. Вип.199, Ч.1. С. 167–175.
51. Копілевич В.А. Складові якості професійної вищої освіти. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. К., 2013. Вип. 192, Ч.1. С. 245–253.
52. Коржуев А.В. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании. М., 2003. 411 с.
53. Корольв Б.І. Болонський процес: Вища школа України. К.: «Кондор», 2008. 98с.
54. Корсак К.В. Вища освіта і Болонський процес. К.: «Кондор», 2008. 112 с.

55. Кремень В. Біла книга національної освіти України. К., 2009. 376 с.
56. Кремень В.Г. Болонський процес в Україні. К.: «Кондор», 2008. 126 с.
57. Кремень В.Г. Вища освіта України і Болонський процес. К.: «Кондор», 2008. 118с.
58. Кудіна В.В. Педагогіка. Кредитно-модульна організація вивчення курсу. К. : ТОВ «ЦУЛ», 2007. 225с.
59. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: *навчальний посібник*. К.: Знання., 2005. 485 с.
60. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи. К.: Знання, 2009. 387 с.
61. Курлянд З.Н., Осипова Т.Ю., Гурін Р.С. Теорія і методика професійної освіти: навч. посібн. К., 2012. 390 с.
62. Литвин А.В., Литвин О.Г. Основні завдання інформатизації професійної освіти. URL: <http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/15869/1/166-Lytvyn-349-353.pdf>.
63. Лігум Ю. Якість освіти і новітні технології навчання в контексті інтеграції в європейський освітній простір. *Педагогіка і психологія*, 2011. № 2. С. 22–27.
64. Максим'юк С.П. Педагогіка: *навч. посібник*. К.: Кондор, 2009. 670 с.
65. Малафійк І. В. Дидактика: *навч. посіб.* К. : Кондор, 2005. 400 с.
66. Михайлюк Н.В. Значення «бакалавр» як одного з рівнів вищої освіти. URL: http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/23093/1/Михайлюк_.pdf
67. Михаць С.О., Городиський Т.І. Вплив глобалізації на зміст освіти ХХІ століття як чинника економічного зростання. *Миколаївський національний*

університет імені В.О. Сухомлинського. 2017. Вип. 19. С. 18–21.

68. Моїсєєва Ф.А., Усачов В.А. Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2014. № 1. С. 36–40.

69. Мойко О. Інформатизація освіти та проблеми впровадження в освіту інформаційних технологій. *Молодь і ринок*. 2011. №5 (76). С. 115–118.

70. Наумкіна С., Ткачук Ю. Глобалізація: тенденції інтеграції, універсалізації та поляризації сучасного світу. *Політичний менеджмент*. 2005. № 6. С. 121–128.

71. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта як філософська і педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Вип. 1. С. 9–22.

72. Ничкало Н.Г. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: *монографія*. К., 2014. 125 с.

73. Опанасюк Ю. Основні напрями інформатизації освіти. *Вища освіта України*. 2016. № 4. С. 45–50.

74. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи : *навч. посібник*. К. : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.

75. Педагогіка вищої школи: *навчальний посібник* / [Курлянд З.Н., Хмелюк Р.І., Семенова А.В. та ін.]; за ред. З.Н.Курлянд. 2-ге вид., перероб. і доп. К., 2005. 399 с.

76. Перспективні освітні технології: *науково-методичний посібник* / За ред. Т.С.Сазоненко. К.: Гопак, 2000. 560 с.

77. Подласий І.П. Педагогіка. М.: ВЛАДОС, 2002. 569 с.

78. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : *методичний посібник*. К.: А.С.К., 2002. 136 с.

79. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р.
URL: zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18.
80. Про зайнятість населення: Закон України від 03.07.2013 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5067-17#Text>.
81. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти. URL: постанова Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2015 р. № 266. URL: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/101-perelik-galuzej-znan-i-spetsialnostej>.
82. Про інформацію: Закон України від 02.10.1992 р. Редакція від 16.07.2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-12#Text>.
83. Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 26 грудня 2015 р. № 848-VIII. URL: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/112-zakon-ukrayiny-pro-naukovu-i-naukovo-tehnicnu-dijalnist>.
84. Про Національну програму інформатизації: Закон України від 04.02.1998 р. Редакція від 16.10.2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-vp#Text>.
85. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
86. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. Редакція від 01.01.2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
87. Про професійний розвиток працівників: Закон України від 05.07.2012 р. Редакція від 27.12.2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4312-17#Text>.

88. Про професійно–технічну освіту»: Закон України від 10.02.1998 р. Редакція від 01.01.2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-вр#Text>.

89. Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти : постанова КМУ від 15 квітня 2015 р. № 244. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/244-2015-п#Text>.

90. Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ: *навчально-методичний посібник*. Івано-Франківськ, 2017. 166 с.

91. Ромашенко В. Основні етапи становлення та розвитку магістратури: від середньовіччя до сьогодення. *Молодь і ринок*. 2016. №2 (133). С. 60–64.

92. Садковий В. Інноваційні механізми розвитку професійної освіти та їх практична реалізація. *Науковий вісник*. 2013. Вип. 12. С. 15–20.

93. Силадій І. Розвиток освіти в контексті основних викликів глобалізації. *Вища освіта України*. 2016. № 4. С. 34–38.

94. Сисоєва С. О., Батченко Н. Г. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку. К., 2011. 368 с.

95. Сисоєва С.О., Соколова І.В. Теорія і практика вищої освіти: *навч. посібник*, 2016. 338 с.

96. Слєпкань З. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. К.: НПУ, 2005. 239 с.

97. Стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-standart-na-grupu-profesij-vikladachi-zakladiv-vishoyi-osviti> (дата звернення: 28.03.2021).

98. Стинська В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів закладів вищої освіти. *Нові технології навчання*. 2020. Вип. 94. С. 321–326.

99. Стинська В. Основні проблеми реформування вищої освіти України у контексті Болонського процесу. *Збірник наукових праць*. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. Донецьк, 2008. Вип. 2. С. 62–64.

100. Стинська В. Роль науково-дослідницької діяльності у професійному становленні майбутніх викладачів ЗВО. *Матеріали міжнародній науково-практичній конференції «Інноваційний потенціал сучасної освіти та науки»*. Київ, 2020. С. 240–242.

101. Стинська В., Прокопів В. Професійна мотивація викладача ВНЗ : дефінітивно-понятійна сутність. *Інформаційний бюлетень кафедри педагогіки ім. Б.Ступарика*. Івано-Франківськ, 2016. № 25. С. 46–49

102. Стинська В., Яцишин З., Кліщ І. Компетентнісний підхід у вищій професійній освіті України. *Науковий часопис НПУ імені М.П Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. № 1. С. 55 – 68.

103. Стинська В.В. Вектори модернізації вищої освіти України і Болонський процес. *Сравнительная педагогика в условиях международного сотрудничества и европейской интеграции: сборник материалов IV международной научно-практической конференции в двух частях*. Брест: БрГУ имени А.С.Пушкина. Ч. 2, 2009. С. 208–211.

104. Стинська В.В., Заяць Л.М., Яцишин З.М., Барила Н.І. Професійна компетентність – основа становлення сучасного викладача закладу вищої освіти. *Матеріали науково-методичної конференції з міжнародною участю «Актуальні питання підвищення якості освітнього процесу»*. Івано-Франківськ, 18 вересня 2020. С. 157–159.

105. Стинська В. Окремі проблеми становлення вищої освіти України у контексті Болонського процесу. *Вісник*

Прикарпатського ун-ту. Серія: Педагогіка. Івано-Франківськ-Горлівка, 2007. Ч. 2. Вип. XV–XVI. С. 261–265.

106. Сушенцева Л. Л. Формування ключових компетенцій учнів у навчально-виробничому процесі професійно-технічного навчального закладу. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 1. С. 57-63.

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

108. Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні : *конспект лекцій для магістрантів спец. 8.000005 «Педагогіка вищої школи»* / уклад. Н. О. Брюханова. Х, 2011. 92 с.

109. Теорія і практика вищої професійної освіти: *навч. посібник* / Укл.: М. О. Давидюк. Вінниця, 2015. 94 с.

110. Теорія і практика професійного навчання дорослих у ПТНЗ і на виробництві: *монографія* / авт.кол.: Ничкало Н.Г., Аніщенко В.М. та ін. К. : Педагогічна думка, 2010. 160 с.

111. Тицька Я. Академічна доброчесність як елемент системи забезпечення якості освіти. URL: www.vestnik-pravo.mgu.od.ua/archive/juspradenc34/3.pdf (дата звернення: 17.05.2018)

112. Туркот Т. Педагогіка вищої школи. К., 2011. 625 с.

113. Університетська освіта: конспект лекцій / укладачі: О. Ф. Грищенко, Л. Ю. Сагер. Суми : Сумський державний університет, 2016. 80 с.

114. Ушкаренко В., Смолієнко Н., Осадчук І., Виноградова Т. Організація самостійної роботи студентів. Херсон: Айлант, 2005. 96 с.

115. Фініков Т. Академічна доброчесність: глобальний контекст та національна потреба. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету. URL: http://www.edupolicy.org.ua/_dx/assets/images/Kniga160514_web.pdf (дата звернення: 17.03.2021).
116. Фіцула М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2006. 351 с.
117. Хрипков Є. Управління навчальним закладом. К.: Знання, 2006. 365 с.
118. Цехмістрова Г. Основи наукових досліджень: *навчальний посібник*. К., 2004. 240 с.
119. Цокур О.Я. Педагогіка вищої школи: *навчально-метод. посібник*. Випуск 1. Основи наукового педагогічного дослідження / За ред. Панькова А.І. Одеса, 2002. 120 с
120. Чаркіна Т. Глобалізація: соціально-культурний аспект. *VERSUS*. 2016. № 1. С. 36–41.
121. Щекатунова Г. Моніторинг педагогічних нововведень. *Рідна школа*. 2009. № 4. С. 14-17.
122. Шудло С.А. Механізми забезпечення якості освіти в контексті демократизації освітнього простору. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства*: зб. наук. пр. Харків: Видавничий відділ ХДУ, 2005. С.569.
123. Ягупов В. В. Педагогіка: *навч. посібник*. К.: Либідь, 2003. 560 с.
124. Якість вищої освіти: теорія і практика: *навчально-методичний посібник* / за наук. ред. А. Василюк, М. Дей; кол. авторів: А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк (та ін.); НАПН України, Університет менеджменту освіти. Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. 176 с.

125. Ярощук Л. Основи педагогічних вимірювань та моніторингу якості освіти: *навчальний посібник*. Луцьк, 2010. 308 с.

126. Яцейко М. Г. Демократизація управління в системі вищої освіти: становлення та розвиток. *Вища освіта України*. 2007. №1. С.50–59.

127. Prokopiv L., Stynska V. Optimization of cooperation between social work specialists and pedagogues of pre-school educational establishments. *Людинознавчі студії : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Серія «Педагогіка». Дрогобич, 2019. Випуск 8/40. С. 116–130.

128. Stynska V., Kondur O. Strategies of professional preparation of the competitive specialist in the conditions of information environment. Contemporary technologies in the educational process: *monografia*. Publishing House of Katowice School of Technology, 2020. P. 75–81.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тематика семінарських занять з курсу

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ № 1.

Тема: Стратегічні завдання закладів вищої освіти на сучасному етапі становлення України, як незалежної Європейської держави

Категорійно-понятійний апарат професійної освіти. Система нормативних документів про вищу професійну освіту. Генеза вищої професійної освіти в Україні.

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ № 2.

Тема: Вища освіта України : мета та основні завдання у контексті вимог Болонського процесу

Зміст реформування вищої освіти, зміна її статусу у створенні Європейського простору вищої освіти. Принципи і методи адаптації європейської системи вищої освіти у вищу освіту України. Основні шляхи здійснення модернізації вищої професійної освіти України в контексті вимог Болонського процесу. Інтеграція і демократизація вищої освіти у контексті Болонського процесу. Формування інноваційного освітнього середовища у ЗВО України.

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ № 3.

Тема: Розвиток вищої професійної освіти в Україні в контексті модернізації, глобалізації, інтеграції і демократизації, інформатизації і технологізації

Тенденції розвитку освіти у світі і Україні. Неперервна освіта

як світова тенденція. Модернізація вищої професійної освіти. Процес глобалізації як конвергенція принципових засад освітньої політики. Державна політика у сфері інформатизації вищої професійної освіти. Технологізація вищої професійної освіти як показник її якості.

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ № 4.

Тема: Шляхи та засоби підвищення ефективності вищої освіти в Україні.

Розвиток варіативності і доступності освітянських послуг вищої школи. Механізми систематичного оновлення і забезпечення гнучкості змісту освіти на всіх рівнях підготовки спеціаліста. Економічна та соціальна компоненти ефективності методик підвищення конкурентноздатності освітянських послуг.

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ № 5.

Тема: Університетська освіта

Історичні моделі університетів. Історія академічних ступенів. Університетська освіта як складова системи «університет». Парадигми і моделі університетської освіти. Дослідницький університет.

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ № 6.

Тема: Компетентнісний підхід у вищій професійній освіті

Чинники реалізації компетентнісного підходу у вищій професійній освіті. Генеза компетентнісного підходу. Сутність компетентнісного підходу у вищій професійній освіті. Структура фахової компетентності викладача.

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ № 7.

Тема: Управління якістю освітніх та наукових послуг в системі вищої освіти.

Конкурентоспроможність вищої освіти і закладу вищої освіти. Якість вищої освіти у європейському вимірі. Менеджмент якості вищої освіти. Позичування ефективності управління закладом вищої освіти. Управління процесом підвищення ефективності підготовки фахівців у ЗВО. Перспективи вдосконалення управління якістю освітніх та наукових послуг в системі вищої освіти. Академічна доброчесність – дієвий інструмент забезпечення якості вищої професійної освіти. Світовий підхід до забезпечення доступності освіти. Світові рейтинги університетів.

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ № 8.

Тема: Економіка вищої професійної освіти

Сутність поняття «економіка вищої освіти». Людський капітал – основний ресурс розвитку сучасного суспільства. Фінансування вищої професійної освіти в Україні. Моделі фінансування вищої освіти у зарубіжних країнах. Світовий і національний ринки експорту освіти. Ринок освітніх послуг. Маркетинг ринку освітніх послуг.

Додаток Б

Тематика самостійної роботи з курсу

Тема 1: Якість вищої освіти у міжнародному контексті

Завдання: вивчити питання:

- ✓ забезпечення якості вищої освіти в Європейському освітньому просторі;
- ✓ міжнародно-правове регулювання забезпечення якості вищої освіти;
- ✓ практика діяльності провідних університетів Європейського Союзу по забезпеченню якості вищої освіти.

Тема 2: Моніторинг та оцінювання якості вищої освіти

Завдання: опрацювати наступні питання:

- ✓ моніторинг як засіб управління освітнім процесом у закладах вищої освіти;
- ✓ система оцінювання якості вищої освіти;
- ✓ оцінювання професійної діяльності науково-педагогічних працівників.

Тема 3: Професійний саморозвиток викладача вищої школи

Завдання: опрацювати наступні питання:

- ✓ освітні парадигми у постіндустріальному суспільстві;
- ✓ інституціональний і особистісний рівні неперервної професійної освіти;
- ✓ професійний розвиток, саморозвиток, самовдосконалення викладача вищої школи;

- ✓ діагностичні засоби виявлення утруднень у професійній діяльності та напрями їх подолання через саморозвиток професійно значущих якостей викладача вищої школи.

Тема 4: Дидактика вищої професійної освіти в Україні

Завдання: вивчити питання:

- ✓ нормативний та варіативний компоненти у змісті вищої професійної освіти;
- ✓ форми організації навчального процесу у професійному закладі вищої освіти;
- ✓ методи навчання у професійному закладі вищої освіти;
- ✓ методика підготовки та проведення аудиторних занять;
- ✓ організація самостійної роботи студентів;
- ✓ технології навчання у освітньому процесі вищих професійних закладів;
- ✓ виробниче навчання, його зв'язок з теоретичними заняттями;
- ✓ навчання в майстернях закладів вищої професійної освіти і на виробництві;
- ✓ дидактичні проблеми організації та змісту практики студентів;
- ✓ особливості дистанційного навчання;
- ✓ контроль за навчально-пізнавальною діяльністю студентів;
- ✓ організація і методика виконання письмової екзаменаційної (курсової, дипломної) роботи: загальна характеристика.

Тема 5: Виникнення, становлення та розвиток вищої професійної освіти в Україні

Завдання: опрацювати наступні питання:

- ✓ витоки вищої професійної освіти. Історико-педагогічні особливості розвитку та становлення вищої професійної освіти в Україні;
- ✓ професійна вища освіта на східно- та західноукраїнських землях наприкінці XIX – на початку XX ст.;
- ✓ особливості розвитку вищої професійної освіти у 1920-х – 1980-х рр.;
- ✓ вища професійна освіта на етапі реформування системи освіти в незалежній державі;
- ✓ тенденції суспільного розвитку і вимоги до підготовки спеціалістів у професійній школі.

Тема 6: Особистість викладача у системі професійної освіти

Завдання: опрацювати наступні питання:

- ✓ педагогічна майстерність викладача вищих професійних навчальних закладів освіти;
- ✓ педагогічне наставництво студентської групи у вищій професійній школі;
- ✓ педагогічна взаємодія викладача із сім'ями учнів і студентів;
- ✓ функції професійної діяльності тьютора у системі дистанційної освіти.;
- ✓ професійна усталеність викладача вищої професійної школи.

Тематика рефератів з курсу

1. Особливості розвитку вищої професійної освіти в Україні та сучасні тенденції в управлінні освітою.
2. Вища професійна освіта в діалозі цивілізацій.
3. Вища освіта і економічний розвиток суспільства.
4. Фундаменталізація вищої професійної освіти в Україні.
5. Вплив глобалізації на зміст вищої професійної освіти XXI століття як чинника економічного зростання.
6. Глобалізація: тенденції інтеграції, універсалізації та поляризації сучасного світу.
7. Утворення і діяльність недержавного сектора у системі вищої професійної освіти.
8. Система та механізми забезпечення академічної доброчесності.
9. Правові аспекти ліцензування та акредитації закладів вищої професійної освіти.
10. Інституційне регулювання якості вищої професійної освіти.
11. Відповідальність за порушення академічної доброчесності.
12. Болонський процес: сучасні реалії і прогнозований результат.
13. Конкурентоспроможність закладу вищої професійної освіти: параметри, умови.
14. Управління якістю вищої професійної освіти і професійної підготовки фахівців в Україні.
15. Світові моделі управління якістю вищої професійної освіти.

16. Удосконалення системи внутрішнього забезпечення якості вищої професійної освіти з використанням бенчмаркінгу.
17. Вища освіта в умовах цивілізаційних змін, парадигм і концепцій.
18. Модернізація і реформування вищої освіти: світові, європейські і національні тенденції
19. Університетська освіта: компаративний аналіз моделей.
20. Стандарти вищої освіти для забезпечення якості.
21. Інструменти забезпечення якості вищої професійної освіти.
22. Метатехнології у вищій професійній освіті.
23. Взаємозв'язок професійної (професійно-технічної) та загальноосвітньої підготовки в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.
24. Педагогічний процес у вищій професійній школі.
25. Виховний процес у закладах вищої професійної освіти.
26. Особливості вищої професійної освіти в різних країнах.
27. Посилення ролі вищої професійної освіти в житті суспільства.
28. Принципи неперервної освіти в світлі вимог сучасного ринку праці.
29. Вимоги сучасного ринку праці й професійна мобільність педагога.
30. Глобалізація вищої освіти та її наслідки для України.

Додаток В

Програмові вимоги до іспиту з курсу

1. Категорійно-понятійний апарат професійної освіти.
2. Законодавство України про вищу професійну освіту
3. Генеза вищої професійної освіти в Україні
4. Сучасні тенденції розвитку вищої професійної освіти в Україні
5. Модернізація сучасної вищої професійної освіти
6. Якість вищої професійної освіти та її критерії
7. Академічна доброчесність – дієвий інструмент забезпечення якості вищої професійної освіти.
8. Глобалізація вищої професійної освіти як конвергенція принципів засад освітньої політики
9. Інтеграція і демократизація вищої освіти у контексті Болонського процесу.
10. Неперервна освіта: спрямованість на особистість.
11. Освіта дорослих
12. Освітні парадигми в умовах сучасних цивілізаційних змін
13. Історичні моделі університетів.
14. Історія академічних ступенів
15. Університетська освіта як складова системи «університет».
16. Парадигми і моделі університетської освіти.
17. Дослідницький університет.
18. Чинники реалізації компетентнісного підходу у вищій професійній освіті.
19. Генеза компетентнісного підходу.
20. Сутність компетентнісного підходу у вищій

професійній освіті.

21. Структура фахової компетентності викладача.
22. Державна політика у сфері інформатизації вищої професійної освіти.
23. Основні напрями інформатизації вищої професійної освіти.
24. Технологізація вищої професійної освіти як показник її якості.
25. Освітні парадигми у постіндустріальному суспільстві. Інституціональний і особистісний рівні неперервної професійної освіти.
26. Професійний розвиток, саморозвиток, самовдосконалення викладача вищої школи.
27. Діагностичні засоби виявлення утруднень у професійній діяльності та напрями їх подолання через саморозвиток професійно значущих якостей викладача вищої школи.
28. Забезпечення якості вищої освіти в Європейському освітньому просторі.
29. Міжнародно-правове регулювання забезпечення якості вищої освіти.
30. Практика діяльності провідних університетів Європейського Союзу по забезпеченню якості вищої освіти.
31. Моніторинг як засіб управління освітнім процесом у закладах вищої освіти.
32. Система оцінювання якості вищої освіти.
33. Оцінювання професійної діяльності науково-педагогічних працівників.
34. Нормативний та варіативний компоненти у змісті вищої професійної освіти.
35. Форми організації навчального процесу у професійному закладі вищої освіти.

36. Методи навчання у професійному закладі вищої освіти.
37. Методика підготовки та проведення аудиторних занять.
38. Організація самостійної роботи студентів.
39. Технології навчання у освітньому процесі вищих професійних закладів.
40. Виробниче навчання, його зв'язок з теоретичними заняттями.
41. Навчання в майстернях вищих професійних закладів і на виробництві.
42. Дидактичні проблеми організації та змісту практики студентів.
43. Особливості дистанційного навчання.
44. Контроль за навчально-пізнавальною діяльністю студентів.
45. Організація і методика виконання письмової екзаменаційної (курсової, дипломної) роботи: загальна характеристика/.
46. Витоки вищої професійної освіти.
47. Історико-педагогічні особливості розвитку та становлення вищої професійної освіти в Україні.
48. Професійна вища освіта на східно- та західноукраїнських землях наприкінці XIX – на початку XX ст.
49. Особливості розвитку вищої професійної освіти у 1920-х – 1980-х рр.
50. Вища професійна освіта на етапі реформування системи освіти в незалежній державі.
51. Тенденції суспільного розвитку і вимоги до підготовки спеціалістів у професійній школі.

52. Педагогічна майстерність викладача вищих професійних навчальних закладів освіти.
53. Педагогічне наставництво студентської групи у вищій професійній школі.
54. Функції професійної діяльності тьютора у системі дистанційної освіти.
55. Професійна усталеність викладача вищої професійної школи.

Додаток Г

Загальна система оцінювання курсу

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Рейтинговий показник	Оцінка ECTS	Оцінка у національній шкалі	
		Екзамен, диф.залік, курс роб.(проект), практика	Залік
90-100	A (відмінно)	Відмінно	Зараховано
82-89	B (добре)	Добре	
75-81	C (добре)		
64-74	D (задовільно)	Задовільно	
60-63	E (задовільно)		
35-59	FX (незадовільно) з можливістю повторного складання	Незадовільно	Незараховано
1-34	F (незадовільно) з обов'язковим повторним вивченням		