

охоплювати наступні питання: вирощування нових культур, роботи по сортовипробуванню, поширення шовківництва, кролівництва, високопродуктивних порід свійських птахів, боротьби з шкідливими комахами та гризунами. Подана в статті інформація не є висвітленою повністю і потребує подальшого дослідження.

### **Література**

1. Сергієнко Д.Л. Підготовка учнів з біології до практичної роботи в соціалістичному сільському господарстві. – К.: Радянська школа, 1952. – 172 с.
2. Сергієнко Д.Л. Прищеплення учням практичних навичок при викладанні природознавства // Радянська школа, 1953.- №5.- с. 37-42.
3. Сергієнко Д.Л., Гаценко А.Ф. Робота піонерів та учнів з природознавства і сільського господарства в час літніх канікул// Радянська школа, 1948.- №3.- с. 88-94.
4. Сергієнко Д.Л. Суспільнокорисна праця учнів у сільському господарстві // Радянська школа, 1958.- №8.- с. 63-69.
5. Сергієнко Д.Л. Формування дослідницьких умінь і навиків учнів при вивченні біології в У – УІІІ класах. – К.: Радянська школа, 1969. – 128 с.
6. [www.novostimira.com.ua/news\\_4223.html](http://www.novostimira.com.ua/news_4223.html).

УДК 140.8+303.733.4+37.01

### **Поляк О.В.**

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет психології, кандидат педагогічних наук

## **МОНІТОРИНГ І НОВІ ТЕХНОЛОГІЇ – КЛЮЧОВІ ТЕРМІНИ СТРАТЕГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ В УМОВАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ**

*Проаналізовано еволюцію планування у ХХ ст., вказано на початок переходу до суспільства нових технологій, доведено необхідність нових термінів і понять в оцінці стану людства і в плануванні розвитку освіти і науки*

**Ключові слова:** *планування освіти, моделі планування, нові технології.*

*Проаналізована еволюція планування в ХХ ст., вказано на початок переходу до суспільства нових технологій, доведена необхідність нових термінів і понять в оцінці стану людства і в плануванні розвитку освіти і науки*

**Ключевые слова:** *планирование образования, модели планирования, новые технологии.*

*Evolution of planning in XX is analysed, the beginning of transition to society is specified, necessity of new terms and concepts of an estimation of a condition of mankind and of planning of a development of education and a science is proved.*

**Key words:** *planning of education, planning model, new technologies.*

**Актуальність.** Ускладнення в економічній сфері України після світової фінансової кризи 2008 року і значні зміни у розподілі політичних впливів зумовили брак уваги до стану і центральних проблем розвитку освітньо-наукового комплексу. Натомість, нові керівники освіти і науки скерували свої зусилля на „важливе другорядне”: відмову від побудови 12-річної середньої школи європейського рівня і повернення до застарілої моделі 11-річної освіти (це виключає визнання українських атестатів у державах ЄС), заміни шкільних і вступних іспитів „зовнішнім тестуванням” та ін. Та на цьому тлі є й позитивні зрушення, насамперед, програми зі створення в Україні кількох дослідницьких університетів і використання участі у Болонському процесі як стимулу для модернізації аспірантури і докторантури [13], а також створення національної рамки кваліфікацій, яка б містила поняття „бакалавр” і „магістр” та узгоджувалася з відповідними європейськими нормами ([4; 9] та ін.).

Успішне здійснення цих позитивних кроків передбачає вивчення і аналіз стану вищих освітніх рівнів України та порівняння з тим, що існує в Європі. Бажано здійснити це не один-єдиний раз, а застосовувати постійний моніторинг національної і провідних зарубіжних освітніх систем. **Метою** даної статті є аналіз еволюції планування у ХХ ст. та розгляд пропозицій, що можуть сприяти успішності і самого моніторингу, і використанню отриманих даних для планування і здійснення інноваційних змін сектору вищої освіти і всього національного освітньо-наукового комплексу.

Тема „моніторинг освіти” неодноразово висвітлювалася у публікаціях українських науковців, але у більшості випадків вони стосувалися оцінки якості нижчих рівнів освіти ([5; 10] та ін.), а не вищої школи [11]. Відзначимо, що відбулися також перші захисти кандидатських дисертацій [1; 12]. Головна увага авторів найчастіше скеровувалася на термінологічні і методологічні питання організації і здійснення моніторингу, а от ширше бачення ролі цієї процедури в діяльності освітньої системи як важливої частини сучасних суспільств і економік, фактично, не зустрічалося. Тимчасом, саме цей аспект став набирати великого значення після перетину межі тисячоліть, адже у світі технологій, виробництва, торгівлі і вирішення глобально важливих проблем сталися значні і доволі несподівані зміни.

Доцільно звернути увагу на те, що учасники Європейського Союзу проголосили, що вони будуть не „постіндустріальне” чи „інформаційне” суспільство, а „суспільство знань” (Knowledge Society) ([16; 17] та ін.). У практиці оцінювання і моніторингу освіти слід врахувати не тільки ці європейські наміри, а й той факт, що з огляду на необхідність здійснення ідеї „сталого розвитку” людства найбільш цінними стають не індустріально-інформаційні технології, а нешкідливі для довкілля нанотехнології [6]). До того ж, окремі науковці вже пропонують використовувати термін „4-та хвиля” для позначення тих грандіозних змін у життєзабезпеченні людства, які будуть пов’язані з цими технологіями [2; 8]. Висока ймовірність надходження багатьох важливих і несподіваних відкриттів спонукає нас до пропозиції будувати освітні і наукові прогнози на основі новітніх підходів [3; 14], які претендують на евристично-наукове врахування тих відкриттів і подій, що можуть стати дійсністю через 5-10-15 років [7].

Важливим продуктом операції з моніторингу освіти є об’єктивні статистичні дані. Останнім часом поєднання комп’ютерної техніки з більш ефективним менеджментом стало в Україні основою поліпшення статистичної освітньої звітності (насамперед – у кількісному аспекті). Однак, загалом МОН України і досі ігнорує офіційні класифікаційні стандарти ЮНЕСКО, не бере до уваги відсутність україномовної версії Європейського Освітнього Тезаурусу, не звертає належної уваги на загальноновживані у розвинених державах поняття „форсайт”, „нанотехнології”, „інноваційна економіка”, „5-ий і 6-й технологічні уклади” тощо. Не можна сказати, що в Україні „усе гаразд” зі стратегічним освітнім плануванням, адже під час складання урядових планів позитив більш повних і точних даних нівелюється помилковими уявленнями про технології майбутнього (для людства більш важливими виявляться не інформаційні, а нешкідливі для біосфери *ноотехнології*, назву яких запропонував К.В. Корсак [8]).

Розглянемо коротко зміни в *освітньому плануванні* у ХХ ст. і зробимо прогноз на майбутнє. У далекому минулому слово „план”, що походить від латинського „planum” (площина), означав двовимірне креслення, схему, горизонтальну проекцію, переріз, отже, зменшене зображення земельної ділянки, споруди тощо. Значно пізніше процес створення планів – *планування* – набув значення сукупності обміркованих дій зі створення проекту змін та необхідних передумов для їх втілення. Прибічники соціалістичних ідей, які розглядали „стихію ринку” як „ненауковий” шлях розвитку суспільства через непередбачуваність стихійних акцій неорганізованих індивідуумів, вважали єдино раціональною альтернативою „ринку” саме *планування* – колективні дії згідно обміркованих наперед проектів реформ чи змін.

Практично необмежений простір для втілення соціалістичної ідеї змін через планування виник після утворення Радянського Союзу. Слушно вважаючи, що успіхи в реформах можливі лише на основі застосування найбільш прогресивних для тих часів

наукових досягнень, його керівники обрали магічним дороговказом словосполучення “наукова організація праці (НОП)”, вимагаючи його втілення у життя через планування. Наприклад, саме таким шляхом (і досить успішно) вирішувалася проблема масової неписьменності, створювалася і розвивалася на нових засадах система освіти.

Явище світового поширення планування датується періодом після II світової війни, коли сформувався табір соціалістичних країн, які в усьому копіювали СРСР, а впливові міжнародні організації ООН, ЮНЕСКО, Світовий Банк та інші приступили до фінансової і технічної допомоги країнам, що розвиваються.

Ці організації вважали корисним появу в цих країнах служб планування, які могли б сформувати якомога сприятливіші умови для соціального прогресу і економічного розвитку. Наприклад, ЮНЕСКО на початку 1960-х років створило регіональні освітні бюро в Латинській Америці, Африці, Азії і в арабських країнах, а також спеціалізований орган координації планування – Міжнародний інститут планування освіти (L'institut international de planification de l'education = IIEP).

Однак, з самого свого початку *планування освіти* було не окремою наукою з власним понятійним апаратом і теоретичними основами, а практичним методом підготовки й організації виконання рішення щодо змін, розвитку та удосконалення освіти. Звичайно, він далекий від примітивізму, адже тісно пов'язаний з багатьма науками – демографією, соціологією, економікою, психологією, педагогікою і освітньою компаративістикою. Тому з межі 1960-х років, коли в розвинених державах стрімко розвивалася вища освіта, а на теренах третього світу – середня, науковці почергово запропонували кілька підходів до освітнього планування [15].

Першою виявилася *соціально-демографічна теорія планування*. Вона домінувала в державах, які боролися з неписьменністю і розвивали переважно середню освіту. Планувальники спиралися на демографічні дані, виконували прогностичні обчислення кількості необхідних місць для навчання на всіх рівнях системи освіти, але не врахували освітні пріоритети різних суспільних верств, не шукали шляхів найдоцільнішого використання ресурсів. Тому більш досконалішими і ближчими до суспільно-освітніх реалій виявилися два інші методи планування освіти.

Серед економістів більш популярним став *метод планування “витрати – прибуток”*. У його рамках освіту розглядають як один з різновидів інвестицій, а все планування роботи системи освіти зазвичай редукується до обчислення співвідношення витрат на її діяльність і зисків від підвищення рівня професійної компетентності населення. Спрощений варіант цього методу, поширений в СРСР і частині соціалістичних країн, полягав у намаганні передбачити кадрові потреби видобувної і обробної промисловості, сільського господарства, транспорту, оборони та ін., визначаючи на цій основі вимоги до системи освіти – характеристики всіх її рівнів, типи закладів і програми підготовки обчислених контингентів фахівців певних профілів.

Відзначимо, що подібні економічно-фінансові підходи з акцентуванням математичних методів мають той принциповий недолік, що оперують тільки з кількісними характеристиками і спираються на дуже спрощені припущення. Домінування кількісних аспектів над усіма іншими неминуче підштовхувало осіб, які користувалися економічними методами планування, до досягнення максимальних рівнів матеріального забезпечення і найбільш широких контингентів випускників та ін. Але досить часто (приклади ми знаходимо у США, Канаді, Данії та інших країнах) примітивне кількісне збільшення фінансування системи освіти так і не забезпечило досягнення нею тих цілей, які ставило суспільство і економіка. Життя доводило необхідність доповнення розширеного фінансування реформуванням і удосконаленням змісту навчання, оновленням учбового плану, застосуванням більш досконалих методів трансляції інформації і виховання молоді як у формальних закладах (школах і ВНЗ), так і поза ними (неформальна та інформальна освіта).

На період певного розчарування у застосовності економічних методів в освітньому плануванні припало закінчення XX ст. зі стагнацією чи скороченням освітніх бюджетів багатьох розвинених країн (Великобританії, Швеції та ін.), що стало додатковим стимулом

переходу від екстенсивного до інтенсивного розвитку освіти. Було визнано, що слід акцентувати увагу на моніторингу і змінах якісних характеристик всієї системи і окремих закладів. Ключовими словами на межі зміни сторіч стали “реформи” і “якість”, у багатьох країнах світу вони й досі лишаються найпопулярнішими.

Зауважимо, що у ці кризово-стагнаційні роки з одночасним підвищенням демократичних засад і децентралізації управління різко знизилася застосовність „покрокової” адміністративної (чи „міністерської”) моделі планування і здійснення реформ. Практика багатьох країн довела, що під час застосування цієї моделі бажане постійно ототожнювали з можливим, не враховуючи багато дуже впливових соціальних та інших чинників впливу. Головним недоліком виявилася відстороненість проєктувальників і планувальників від швидкозмінних реалій кінця ХХ ст., акцентування технічних і матеріальних аспектів реформ, ігнорування так званого “людського фактору”. Більшість негативних результатів освітніх змін того часу (успішними виявилися 8% реформ, а понад 70% - провальними) сталися внаслідок ігнорування ролі суспільного консенсусу щодо реформ, неспроможності залучення до їх реалізації широкої громадськості – вчителів, учнів і студентів, їхніх батьків, журналістів, бізнесменів та ін. Українські невдачі чи незначні успіхи у реформуванні освіти у 1990-х роках не були винятком – щось подібне експерти ЮНЕСКО відзначають для абсолютної більшості тих, хто намагався втілити у життя плани „стратегічних міністерських реформ”.

Поштовхом до звернення до методів “третьої хвилі” освітнього планування стали успіхи у розвитку нелінійної математики і синергетичних підходів, що полягають у врахування різної природи впливів на освітню систему. Новий набір моделей відзначається виключною різноманітністю і все ще перебуває в стадії розширення. Не дивно, що відсутня узгоджена назва всього комплексу, а всередині нього найбільш відомими стали моделі *відкрита, взаємодії (інтерактивна), трансакційна, діалектична, співучасті і політична*.

Спільним для всіх цих моделей є спроба планувальників з самого початку відмовитися від спрощеного вибору кількох найбільш бажаних цілей реформ на основі актуальних поточних потреб групи політиків й розпочати процес планування з глибокого дослідження соціально-політичної атмосфери, виявлення головних течій і тенденцій змін у сфері уявлень про вимоги до системи освіти і первинної професійної підготовки, врешті, про якість освіти. Організатори і керівники освітніх змін поставили собі за мету досягти максимально широкої громадської підтримки реформ насамперед за рахунок залучення широких кіл населення і представників головних суспільно-впливових груп до стадії формулювання головних цілей змін і вибору методів їх втілення і життя.

Наслідком такого підходу стало звернення напередодні фактичного початку реформ до використання моніторингу стану освіти і порівняно тривалих і широких дискусій з теми “стан і якість освіти”. Ці дискусії найчастіше дають матеріал для всіх ЗМІ, супроводжуються появою друкованих звітно-аналітичних матеріалів („білих”, „зелених” чи інших книг), але обов’язково повинні завершуватися прийняттям певного закону, який визначав би загальні риси змін, розподіл відповідальності і повноважень, засоби моніторингу перебігу і результатів змін та ін.

Якщо порівняти освітні реформи “першої хвилі” й удосконалення останніх років у країнах Заходу, то легко виявити, що нові реформи відбувалися виключно на основі узгодженого законодавства, залучення до планування і виконання громадськості і всіх адміністративних структур. Доцільно назвати ці нові реформи „*демократично-законодавчими*”. Вони виявилися успішними і були застосовані у багатьох європейських країнах – Іспанії, Ірландії, Норвегії, Нідерландах, Бельгії та ін.

**Висновки.** Дуже важливим аспектом процесу переходу до неklasичного реформування стало багатократне розширення інформаційної бази для початку і втілення змін, забезпечення доступності детальних даних про систему освіти і навчальні заклади для “всіх бажаних”, а не одних лише ініціаторів реформ. У багатьох країнах Заходу спостерігається недосяжна для нас “прозорість” системи освіти та головних аспектів діяльності навчальних закладів (умови вступу і навчання, навчальні плани і програми



предметів і дисциплін, засоби контролю і оцінювання, фінансовий і матеріальний стан закладу тощо). Очевидно, що цьому дуже сприяла поява Інтернету і розповсюдження персональних комп'ютерів не тільки у ВНЗ, але й у побуті.

З початком XXI ст. знову розширилася номенклатура методів планування, оскільки до вже згаданих нами додався так званий "евристичний" варіант, особливістю якого було використання розширеної інформаційної бази, створення і моніторинг сценарію інноваційних дій на основі попереднього моделювання чи локальних експериментів, передбачення зворотного зв'язку та ін. Планування цього типу претендує на далекосяжність у часі, на задовільну точність передбачення не лише лінійного прогресу наявного, а й на врахування найбільш очікуваних відкриттів і технологічних досягнень. Можна лише пошкодувати, що форсайтні методи освітнього і наукового планування, ставши звичною справою не тільки у США чи Великобританії, а й у Південній Кореї, Японії та інших державах Сходу, так і не досягли теренів незалежної України.

Як заключні пропозиції, вкажемо, що українським „стратегічним планувальникам” слід вивчити і застосувати досягнення *комплексних новацій*, обов'язково враховуючи очікуваний прогрес у нано-, піко- і фемтотехнологіях. Не варто сподіватися на відмову української молоді від отримання вищої освіти – вона не стане слухати пропозицій „узгодити можливості ринку праці” з „контингентом і випуском ВНЗ”. Громадяни України переконані у тому, що отримання вищої освіти не є „непотрібною витратою коштів” навіть тоді, коли дипломована особа знаходить собі роботу не за профілем. Колосальний вигравш від „непотрібного фаху” полягає в отриманні молодою людиною знань разом із перебуванням у культурному середовищі молоді власної вікової групи. Цим вона рятується від небезпеки входження у кримінальне середовище і набуває позитивного соціального досвіду.

### **Література**

1. Байдацька Н.М. Педагогічні умови моніторингу якості навчальних досягнень студентів у вищих навчальних закладах недержавної форми власності: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінн. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. — Вінниця, 2007. — 20 с.
2. Владленова І. В. Народження Четвертої хвилі: нанотехнологічне суспільство // Практична філософія. – 2010. - №3(33). – С. 14-18.
3. Гапоненко, Н.В. Форсайт. Теорія. Методологія. Опыт: монографія / Н.В. Гапоненко. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 239 с.
4. Голубенко О., Морозова Т. Національна рамка кваліфікацій у контексті європейських перетворень освітнього простору // Вища школа. – 2009 - №3. – С. 44-56.
5. Єрмола А.М. Технологія моніторингу якості освіти. Навч.-метод. Посібн.. - Х.: Курсор, 2008. - 173 с.
6. Корсак К.В. Нано-, піко і фемтонауки як єдиний засіб руху до ноосфери і сталого розвитку // Безпека життєдіяльності. – 2007. - №5. – С. 23-26. 7. Корсак К.В. Форсайт – забуте старе чи винахід XXI ст.? // Науковий світ. – 2009. - №8. – С. 2-4. 8. Корсак К.В. Технології майбутнього або „четверта хвиля” // Науковий світ. – 2010. - №10. – С. 8-10. 9. Луговий В. Концептуальні засади розроблення національної рамки кваліфікацій // Вища школа. – 2010. - №9. – С. 15-24. 10. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти: теорія і практика. — К.: Вид. дім «Шкіл, світ»: Вид. Л.Галіцина, 2006. — 128 с. 11. Маноха І.П. Моніторинг якості освіти як системна складова стратегічного менеджменту в освіті // Вища освіта України - Додаток 3 (т. 6) - 2007. – С. 402-408. 12. Островерх О.О. Педагогічний моніторинг як засіб гуманізації освітнього процесу у вищому навчальному закладі: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. — Х., 2005. — 19 с. 13. Таланова Ж. Болонська інтеграція докторської підготовки: редукція чи розвиток для України? // Вища школа. – 2010. – №7-8. – С. 96-105. 14. Федулова Л.І. Форсайт: сучасна методологія технологічного прогнозування // Економічне прогнозування. – 2008. - №3. – С. 106-120; №4. – С. 124-138. 15. Jallade J.P. Modeles de planification de l'education / In: Vol.VI. Le developpement de la planification de l'enseignement. – Paris, OCDE, 1971 – p.81-159. 16. Sultana R.G. Guidance policies in the knowledge society. Trends, challenges and responses across Europe. A Cedefop synthesis report. Luxembourg,

УДК 378.018-047.22

**Москаленко А. М.**

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет психології, кандидат педагогічних наук, доцент

## ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*У статті уточнено сутність основних понять “компетентність”, “професійна компетентність”, “професійно-педагогічна компетентність”; розглянуто програму підвищення професійно-педагогічної компетентності викладачів у системі методичної роботи вищого навчального закладу для забезпечення якісного зростання означеного феномена.*

**Ключові слова:** компетентність, професійна компетентність, професійно-педагогічна компетентність, система, система методичної роботи вищого навчального закладу.

*В статье уточняется суть основных понятий “компетентность”, “профессиональная компетентность”, “профессионально-педагогическая компетентность”; рассматривается программа повышения профессионально-педагогической компетентности преподавателей в системе методической работы высшего учебного заведения для обеспечения качественного повышения этого феномена.*

**Ключевые слова:** компетентность, профессиональная компетентность, профессионально-педагогическая компетентность, система, система методической работы высшего учебного заведения.

*The focus of this article is on the essence of such basic definitions as “competence”, “professional competence” and “professional pedagogical competence”. The program for increasing teachers’ professional pedagogical competence in the system of methodological work of higher educational establishment is prepared to provide quality increase of this phenomenon.*

**Key words:** competence, professional competence, professional pedagogical competence, system, system of methodological work of higher educational establishment.

**Актуальність.** В умовах стрімких соціально-економічних перетворень, переосмислення суспільних цінностей, оновлення системи вищої освіти, її гуманістичної спрямованості підвищуються вимоги до професійно-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу. В реалізації забезпечення цього феномену особливого значення набуває система методичної роботи вищого навчального закладу, що дозволяє оперативну отримувати інформацію щодо нових досягнень педагогічної науки і практики, аналізувати зміни в якості знань, сформованості вмінь, навичок студентів, в рівні їх вихованості та розвитку та здійснювати цілеспрямовану роботу з викладачами щодо подолання труднощів і проблем, які виникають у процесі їх професійної діяльності, підвищуючи їх професійно-педагогічну компетентність.

Важливість вирішення окресленої проблеми зумовлюється загостренням низки суперечностей, які характеризують сучасний простір вищої освіти в Україні в контексті підготовки викладачів вищого навчального закладу:

- між положенням, що декларується статтею 48 Закону України “Про вищу освіту” (17.01.2002), згідно якого майбутній педагог вищої школи повинен здобути спеціальну професійну психолого-педагогічну освіту, та відсутністю науково обґрунтованої системи такої підготовки (кількість годин, що виділяється навчальними планами підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня “магістр” для забезпечення психолого-педагогічного компонента їх професійної підготовки, є недостатньою; Положення про підготовку науково-