

# ВІСНИК ПРИКАРПАТСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ



(35)

## Педагогіка

Випуск XL

Ч. II

Івано-Франківськ  
2011



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ  
Прикарпатський національний університет  
імені Василя Стефаника



# ВІСНИК ПРИКАРПАТСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

**Педагогіка**

Випуск XL  
Частина 2

Видається з 1995 р.



Івано-Франківськ  
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника  
2011

*Друкується за ухвалою вченої ради Прикарпатського національного  
університету імені Василя Стефаника*

**Редакційна рада:** д-р філол. наук, проф. В.В.Грещук (голова ради); д-р філос. наук, проф. С.М.Возняк; д-р філол. наук, проф. В.І.Кононенко; д-р іст. наук, проф. М.В.Кугутяк; д-р юрид. наук, проф. В.В.Луць; д-р філол. наук, проф. В.І.Матвіїшин; д-р фіз.-мат. наук, проф. Б.К.Остафійчук; д-р пед. наук, проф. Н.В.Лисенко; д-р хім. наук, проф. Д.М.Фреїк.

**Редакційна колегія:** д-р пед. наук, проф. Н.В.Лисенко (голова редколегії); д-р пед. наук, проф. Т.К.Завгородня; д-р пед. наук, проф. А.В.Вихрущ; д-р пед. наук, проф. В.В.Кемінь; д-р пед. наук, проф. І.Є.Курляк; д-р пед. наук, проф. В.К.Майборода; канд. пед. наук Л.О.Мацук (відповідальний секретар); д-р пед. наук, проф. А.С.Нісімчук; д-р пед. наук, проф. В.А.Поліщук.

**Адреса редакційної колегії:**  
76000, м. Івано-Франківськ, вул. Мазепи, 10 (Шевченка, 57)  
Педагогічний інститут  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

**Вісник Прикарпатського університету.  
Педагогіка. 2011. Вип. XL. Ч. 2. 188 с.**

У віснику вміщено науковий доробок відомих українських і зарубіжних учених із проблем сучасної педагогіки, навчання та виховання дітей і молоді, а також наведено результати аналізу ретроспективи порушених проблем у руслі глобалізації освіти і підготовки молоді до життя.

Представлені результати наукових досліджень різних напрямів педагогічної науки можуть бути використані науковцями, аспірантами, педагогами і студентами. Вісник розраховано й на всіх тих, для кого означені проблеми становлять науковий інтерес.

**Newsletter Precarpathian University.  
Pedagogics. 2011. Issue XL. Part 2. 188 p.**

The given newsletter contains scientific works by well-known Ukrainian and foreign scholars towards actualization of folkpedagogical heritage outlining the problems of formation of a healthy way of life of children and the youth in modern educational establishments and shows the results of retrospective analysis of given problems towards globalizations of education and preparation of the youth to active life.

The results of scientific researches of different tendencies of Pedagogical science can be used by research workers, graduate students, teachers and students. This bulletin is also intended for everyone, who is interested in the noted problems.

код 02125266  
**НАУКОВА БІБЛІОТЕКА**  
77 04 79

© Прикарпатський національний університет  
імені Василя Стефаника, 2011

УДК 371.15  
ББК 74.580.267

Валентина Бенера

**ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНОМУ  
ПРОЦЕСІ ВИЩИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ УКРАЇНИ (1884–1904 рр.)**

*У статті розкрито особливості розвитку самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищих закладів освіти України (1884–1904 рр.). Здійснено історико-педагогічний аналіз наукових джерел та архівних матеріалів з досліджуваної проблеми. Обґрунтовано провідні тенденції становлення самостійної роботи студентів вищої школи зазначеного періоду.*

**Ключові слова:** самостійна робота, дидактика вищої школи, університетська освіта, зміст самостійної роботи.

У рамках євроінтеграційних процесів актуалізується вивчення вітчизняного історичного досвіду, зокрема, розвитку теорії та практики самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищих закладів освіти досліджуваного періоду. Зазначимо, що потреби модернізації в нашій державі гуманістичної системи вищої освіти вимагають урахування прогресивних ідей світової і європейської думки, досягнень вітчизняної педагогічної теорії й практики досліджуваного періоду, екстракції цих досягнень і вдумливого використання отриманого історико-педагогічного досвіду. Уважаємо, що дослідження й осмислення історико-педагогічного досвіду, виявлення провідних ідей організації самостійної роботи студентів у вищій школі зазначеного періоду сприятиме обґрунтуванню авторської моделі та можливості її впровадження у сучасному вищому навчальному закладі.

Результати історико-педагогічного аналізу наукових джерел дозволяє виділити наукові роботи, в яких предметним полем дослідження визначена самостійна діяльність та самостійна робота. Зокрема теоретико-методологічні засади самостійної діяльності студента розглядаються у докторських дослідженнях – М. Солдатенка (2007); О. Малихіна (2009); науково-дослідної роботи – О. Микитюка (2003); самовиховання студентів – О. Кучерявого (2002); саморегуляції студентів В. Чайки (2006) тощо. Серед докторських дисертацій, присвячених самостійній роботі студентів вищих навчальних закладів – наукові дослідження В. Козакова (1991), І. Бендери (2009); самостійної роботи школярів – А. Усової (1970), А. Линди (1978), В. Буряка (1986) тощо. Однак необхідно відзначити, що у наукових дослідженнях історико-педагогічний аспект самостійної роботи студентів у вищих закладах освіти досліджуваного періоду вченими цілісно не розглядався.

Актуальність окресленої проблеми, важливість об'єктивного осмислення теоретичного й практичного досвіду минулого для розвитку сучасної вищої школи в Україні, відсутність ґрунтовних узагальнюючих історико-педагогічних досліджень у педагогічній теорії та практиці зумовили вибір мети наукової публікації – розкрити особливості розвитку самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищих закладів освіти України зазначеного періоду.

Вихідними положеннями для нас слугують результати наукових пошуків вчених О. Глузмана (1997), Т. Стоян (1999), Є. Писаревої (2001), О. Мещанінова (2005) тощо, які у наукових дослідженнях на основі глибинного аналізу генези вітчизняної дидактики, розвитку університетської освіти у досліджуваний період дозволяють стверджувати про те, що найвищі прояви самостійної роботи студента у вищій школі зазначеного періоду були виражені в університетській освіті.

Нагадаємо, що у досліджуваний період у Російській імперії налічувалося 8 університетів, з них три на Наддніпрянській Україні – Харківський (1805), Київський (1834), Новоросійський (1865), два на західноукраїнських землях, які входили до Австрії і до Австро-Угорської імперії (з 1867р.) – на Галичині – Львівський (1817) та Буковині – Чернівецький (1875). З розвитком університетської освіти вищі навчальні заклади ставали науковими центрами, які сприяли інтеграції наукової, освітньої і практичної самостійної роботи викладачів і студентів.

Слід відзначити про прогресивність педагогічної думки у зазначений період щодо предмету нашого дослідження. Так вчені досліджуваного періоду відзначали, що «самоуправління університетів – гарант розвитку суспільного та державного життя країни» [10, с. 150], зазначали про важливість розвитку університетської освіти як для держави, оскільки готувала основних фахівців та державних службовців, так і про престижність для молоді людини, яка здобувала її (хоча не для всіх верств населення вона була доступною). Так, у промові перед початком лекцій у Київському університеті св. Володимира (2 вересня, 1897) було відзначено, що «університетська освіта із християнської точки зору має найвищу моральну цінність» [9, с. 3]. Мета навчання в університеті визначала два завдання: спеціально-наукову або професійно-практичну, що забезпечує підготовку корисних і вмілих

розроблена кваліфікаційна характеристика «Менеджера з корпоративної відповідальності» як професійного стандарту. До нового видання Державного кваліфікатора професій ДК 003:2010 включено під шифром 1496 назву професії «Менеджери (управителі) із соціальної та корпоративної відповідальності».

Аналіз наукової проблеми з теми дослідження дозволяє стверджувати про відображення у фахових виданнях тенденції зосередженні уваги дослідників на системі фахової підготовки. Однак поряд із посиленням професійної підготовки менеджерів на нашу думку необхідно спрямувати увагу на становлення особистості майбутнього фахівця з управління. Особливої уваги потребує розвиток його особистісних якостей, серед яких є відповідальність яка для менеджера є і важливою професійною якістю. Оскільки «якості особистості це складні соціально та біологічно обумовлені структурні компоненти особистості, що вбирають у себе психічні процеси, властивості, утворення, стійкі стани та визначають стійку поведінку особистості у соціальному та природному середовищі» [10, с.305].

За ствердженням Р. Дафта [5, 101-103] особистість більшості людей може бути представлена у вигляді системи характеристик яка отримала назву п'яти основних особистісних факторів. До них віднесені: екстраверсія, чуйність, добросовісність, емоційна стабільність, відкритість досвіду. Добросовісність це здатність людини бути відповідальним, обов'язковим, цілеспрямованим та настирливим.

За даними О. Заставнюк серед основних якостей ділової людини визначаються відповідальність, організованість і практичність. О. Кузьмін та О. Мельник професійні якості поділяють на чотири групи: професійно-ділові, адміністративно-організаційні, соціально-психологічні, моральні [9]. Серед професійно-ділових науковці виокремили високий професіоналізм; здатність генерувати корисні ідеї, приймати нестандартні управлінські рішення та нести відповідальність за них. О. Буєва, Н. Новальська та Л. Згалат-Лозинська розкриваючи сутність і роль управління й менеджменту наводять свою класифікацію якостей менеджера тотожну класифікації О. Кузьміна та О. Мельник. Серед групи професійно-ділових якостей виокремлено відповідальність за прийняття управлінських рішень [1, с.15].

Й. Завадський серед морально-психологічних якостей найбільш важливими визначає високі життєві ідеали, чесність, правдивість, справедливість, об'єктивність, відповідальність, інтелігентність і толерантність, волю та мужність, розвинуте почуття обов'язку [6].

Психограма менеджера освіти, розроблена Н. Коломинським, містить 13 психолого-управлінських вимог до керівника у відповідності до змісту його професійної діяльності та перелік відповідних якостей: діагностичними, прогностичними, проектувальними, координаційно-регулюючими, комунікативними, мотиваційними, емоційно-вольовими, оцінними, когнітивними, моральними, фізіологічним вимогам, від яких залежить ефективність діяльності менеджера, фізичним вимогам. Серед моральних науковець наводить: гуманістичну спрямованість, схильність до лідерства, дисциплінованість, скромність, принциповість, розвинуті духовні потреби, схильність брати на себе відповідальність, розвинуте почуття власної гідності та поважання гідності інших [7. 299-305].

Наведений стислий перелік якостей підкреслює важливість відповідальності як значущої особистісно-професійної якості менеджера. Відповідальність фахівця відображає суспільну необхідність, обов'язок свідомо виконувати професійну діяльність у відповідності з вимогами морального та професійного обов'язку та звітуватися за професійні дії перед самим собою, іншими людьми та суспільством в цілому. Сензитивний період її формування не визначено. Звичайно, кращий період це дитинство та шкільний вік, але реалії свідчать про домінування безвідповідальності серед випускників загальноосвітніх навчальних закладів.

Формування відповідальності у студентів на відміну від школярів має свою специфіку оскільки колишній випускник обираючи ВНЗ, спеціальність, форму навчання тощо, тобто свідомо приймаючи рішення повинен відповідати за його реалізацію. Ми вважаємо за доцільне, створити такі умови навчання у вишах, які будуть сприяти переводу відповідальності у професійну якість майбутнього менеджера. Означені умови мають бути створені перш за все у навчальному процесі, оскільки навчальна діяльність є основною для студента, саме в ній формуються та проявляються якості його особистості як майбутнього фахівця. Про необхідність цього свідчать тенденції які з'явилися у діяльності вищої школи. Так, студенти з I курсу мають право формувати індивідуальний навчальний план, і в той же час це є його обов'язком. Комплектація індивідуального плану є природною основою складання індивідуальної програми особистісного розвитку майбутніх менеджерів. Саме ця програма має стати втіленням двохаспектності цілепокладання у формуванні соціальної відповідальності менеджерів. Алгоритм розробки програми реалізовано та апробується у нашому навчальному закладі з метою подальшого вивчення, узагальнення та розповсюдження досвіду організації даної роботи.

10. Баєва О.В. Основи менеджменту: практикум: Навч.посібник/ Баєва О.В., Новальська Н.І., Згалат-Лозинська Л.О. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 524с.

11. Вієвська М.Г. Стратегія формування соціальної відповідальності як складової професійної компетентності майбутніх менеджерів з економіки /М.Г. Вієвська // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск №147. - Черкаси, 2009. – С.85-89.

12. Вієвська М.Г Соціальна відповідальність у змісті професійної підготовки менеджерів з економіки / М.Г. Вієвська//Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: збірник наукових праць – К.; Ніжин: Видавець п.п. Лисенко М.М., 2010. – Випуск 2. – С. 117 - 125

13. Вієвська М.Г Формування соціальної відповідальності сучасних фахівців як інтегруюча тенденція /М.Г. Вієвська// Вісник Київського Національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія. – Випуск 94-96, 2010. - С. 28-31.

14. Дафт Р.Л. Уроки лідерства / Р.Л. Дафт. – М.:Ексмо, 2006. – С.101-103.

15. Завадський Й.С. Менеджмент / Й.С. Завадський. К.: УФІМБ, 1997. – С.97-99.

16. Коломінський Н.Л. Психологія менеджменту в освіті/Н.Л. Коломінський. –К.:МАУП, 200. – С.65-69.

17. Кондрашова Л.В. Теоретические основы воспитания нравственно-психологической готовности студентов педагогического института к профессиональной деятельности: автореф. дис. на соискание науч. степени докт. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики»/ Л.В. Кондрашова. – Москва, 1989. – 36с.

18. Кузьмін О.Є. Основи менеджменту/О.Є. Кузьмін, О.Г. Мельник. – К.: Академвидав, 2003. – С.13-14.

19. Психология и педагогика. Учебное пособие [Под ред. К.А. Абульхановой, Н.В. Васиной, Л.Г. Лаптева, В.А. Слостенина]. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 320с.

20. Ушакова Н.М. Проактивна позиція освіти в реалізації соціальної відповідальності/Н.М. Ушакова, І.В. Іванова// Вчені записки університету «Крок». – Випуск 26: у 2-х т. – Т.1. - 2011. - С. 134-140.

*The article deals with the dual aspect concept of target-setting of future managers' professional training for the formation of students' social responsibility. The author analyses the content of managers' professional training and underlines the need for implementation of individual personality development program where the social responsibility is one of its criteria.*

**Key words:** *responsibility, social responsibility, forming of social responsibility for future managers, program of individual development, qualities of managers.*

УДК 378.1 (73)

ББК 376.2

Тетяна Завгородня, Ольга Пермякова

## ДОСВІД США В ОРГАНІЗАЦІЇ МОНІТОРИНГУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*У статті розглянуто питання моніторингу якості освіти у вищій школі, зокрема конкретизовано досвід США з проведення контролю за якістю освітньої діяльності у вищих навчальних закладах. Виявлено, що гарантією якості освітніх послуг вищого навчального закладу США та визнання його статусу є акредитація освітнього закладу.*

**Ключові слова:** *моніторинг якості освіти, вища школа, акредитація, контроль якості освітніх послуг.*

На сучасному етапі етапі реформування вітчизняної освіти наявність розгалуженої системи вищих навчальних закладів України потребує докорінного перегляду. Зокрема, наріжним питанням є розробка механізму узгодженої саморегуляції освітньої діяльності та стратегічних напрямів контролю якості освіти у вищій школі.

Вища школа кожної країни є складовою світової освітньої системи. Відповідно одним із пріоритетних напрямків освітньої політики у високорозвинених державах світу залишається оцінювання освітньої діяльності вищих навчальних закладів та необхідність постійного порівняльного аналізу з іншими країнами світу. Тому на сьогодні актуальною є проблема створення такої інформаційно-аналітичної системи, що дозволить проводити оцінювання освітньої діяльності вищих навчальних закладів, прогнозувати тенденції їх розвитку та визначати чинники, від яких залежить ефективність підготовки спеціалістів на перспективу, як в кожній окремій країні, так загальносвітовому вимірі. Зрозуміло, що в нових соціально-історичних умовах в Україні зростає інтерес до вивчення досвіду тих країн, які проводять реформування освітніх систем і вже досягли певних успіхів, запровадили й успішно використовують нові принципи і методи навчання у вищій школі.

Порівняльно-педагогічний аналіз окремих аспектів розвитку неперервної освіти за рубежом здійснено у працях вітчизняних науковців (Н. Абашкіна, Н. Бідюк, Т.Вакулєнко, Т. Кошманова, А. Каплун, П. Лещенко, З. Малькова, О. Новиков, І. Руснак, С. Романова, А. Сбруєва). В працях зарубіжних учених (П.Маасен, Ф.Майворм, Н.МакГінн, Г.Нів, С.Сарасон, В.Стуб, Х.Тедеско, Т.Уелш, Е.Фіске та ін.) розглянуті процеси інтернаціоналізації, децентралізації, забезпечення якості та

результативності освітніх реформ в країнах Західної Європи, які відбувалися упродовж другої половини ХХ ст.

Практично всі дослідники зазначають, що беззаперечним лідером серед країн світу, незважаючи на деякі розбіжності в критеріях окремих світових рейтингів університетів, є Сполучені Штати Америки [3]. Не випадково велике зацікавлення у сучасних вчених викликають не тільки загальні питання освіти, але й проблеми удосконалення моніторингу якості освіти у вищій школі (З.Малькова, Е.Каверіна, А. Карташевич, С. Степаненко, Т. Чувакова та ін. Аналізу становлення й розвитку педагогічної освіти в США були присвячені праці Р. Беланова, В. Дикань; А. Лещинського, І.Пентіної, К.Рибачук та ін. Разом із тим, відносно менше уваги приділяється питанням здійснення моніторингу освітньої діяльності та забезпечення якості освіти у вищих навчальних закладах США, що й обумовило вибір теми для даної статті.

Відомо, що якість освіти забезпечується безперервним і систематичним контролем з метою своєчасної корекції недоліків та підвищення ефективності функціонування всіх складових системи вищої освіти, тобто моніторингом її якості. Нагадаємо, що під якістю освіти, згідно положень Ерфуртської декларації від 1 березня 1996 р., Сорбонської від 25 травня 1998 р., Болонської від 18 червня 1999 р. та Бергенської конференції від 19 травня 2005 р. треба розуміти перелік засад, критеріїв, якими вищий навчальний заклад керується при реалізації поставлених перед собою цілей до подальшого підвищення якості освітньої діяльності шляхом систематичного впровадження внутрішніх механізмів її забезпечення та прямого взаємозв'язку із зовнішньою системою забезпечення якості [2]. Зокрема, освітній моніторинг використовується для підвищення якості освітньої діяльності та впровадження прямого взаємозв'язку із зовнішнім світом.

Дослідженням проблеми моніторингу в освіті присвячено праці українських (В.Андрущенко, В. Беспалько, Н.Дем'яненко, М.Євтух, Г. Єльнікова, М.Згуровський, К.Корсак, В.Кременя, О.Локшина, Н.Лавриченко, І. Підласий, І.Прокопенко) та зарубіжних учених (Б.Гінзбург, Дж.Груф, В.Ледньов, А. Майоров, Д. Матрос, К.Моррісон, Т.Невілла Послтвейт, Є. Соф'янц, А.Тайджман, Д. Уілмс, С. Шишов).

Аналіз джерельної бази свідчить, що поняття моніторингу, попри його популярність серед дослідників і значну кількість публікацій з цього питання, не має однозначного тлумачення, тому що він використовується в рамках різних сфер науково-практичної діяльності. Складність визначення поняття моніторингу пов'язане з приналежністю його як до сфери науки, так і сфери практики. Серед учених моніторинг розглядається і як засіб дослідження реальності, що використовується в різних науках, і як засіб забезпечення сфери управління різними видами діяльності шляхом представлення сучасної якісної інформації. Згідно зі спостереженнями у різних галузях знань моніторинг може мати різний вигляд і зміст [2, с.14].

В останні роки спостерігається тенденція до розширення тлумачення цього терміну. Він стає синонімом до понять «систематичне спостереження», «оперативне спостереження» і широко використовується в різних сферах як наукової так і практичної діяльності. Це спостерігаємо і в системі освіти.

Більшість учених розглядають моніторинг як комплекс заходів, що здійснюється за допомогою спеціального інструментарію і направлені на формування оцінки ефективності діяльності освітньої системи. Так, в науці вже було зазначено, що «причини проведення моніторингу виявляються у його функціях, у національній системі освіти. Ці функції можуть набувати різних форм, залежно від того, хто і з якою метою здійснює моніторинг» [4, с. 34].

Аналіз наукової літератури дає можливість констатувати, що у рамках моніторингу освітнього процесу існують різні методологічні підходи до системного оцінювання вищої освіти різних держав світу, які розподіляються в основному на дві групи. До першої притаманний апріорний аспект, при якому стандарти визначаються міністерством або експертною установою ще до того, як будуть отримані відомості вимірювання досягнутих результатів та їх оцінювання. Інший підхід стосовно оцінювання освітньої діяльності проводиться на базі системи оціночних показників (апостеріорний підхід). Вважаємо, що саме цей варіант у дослідженнях є найбільш продуктивним, адже основне завдання освітніх показників - це збір та осмислення інформації про стан, стабільність чи змінність, функціонування та результативність системи вищої освіти. Таким працям притаманний кількісний характер; вони є носіями зведеної інформації про важливі сторони освітньої діяльності, слугують засобами діагностики і є підґрунтям оцінювання, спричинюють формування комплексної оцінки [1]. Саме такий аспект дає можливість розглянути деякі питання моніторингу та контролю якості в освітній галузі на національному рівні в Сполучених Штатах Америки.

Питаннями проведення постійного моніторингу якості освіти у США, збором та опрацюванням отриманих результа опікується Національний центр освітньої статистики (НЦОС). База даних цієї організації містить величезний обсяг видань щодо стану та розвитку всіх освітніх ланок. Для порівняння стану освітньої системи в країні та освітніх моделей усіх штатів з іншими країнами у США використовуються освітні індикатори (модель ОЕСР) [2].

Відомо, що вища школа США вирізняється високим ступенем децентралізації, однак останнім часом простежується зростання впливу федеральної влади. За конституцією країни федеральний уряд не має повноважень визначати стратегії організації навчального процесу, а також встановлювати стандарти для розробки освітніх, зокрема освітньо-професійних програм. У межах штату або округу рішення з цих питань ухвалюються уповноваженими особами, професійними організаціями та асоціаціями [5].

Через відсутність державних стандартів (характерна риса американської системи освіти), які б регулювали навчання, університети та коледжі США мають можливість самостійно визначати підхід до організації та контролю навчального процесу. При цьому система моніторингу якості освіти США передбачає все ж певний внутрішній контроль та зовнішню різнорівневу перевірку, яка здійснюється акредитаційними органами різних типів через оцінку діяльності ВНЗ і програм навчання.

У середині 80-х років минулого століття було застосовано більш сувору політику щодо оцінки якості навчання, яка передбачала впровадження проектів стимулювального фінансування з метою наближення вищої освіти до завдань суспільства і задоволення громадських пріоритетів [3].

З цією метою значно посилилося значення акредитації, яка ставала однією з основних гарантій високої якості освітніх послуг того чи іншого вищого навчального закладу США. Під час проведення акредитації перевіряються всі підрозділи та напрями діяльності навчального закладу. Таким чином, акредитація для закладів освіти США є необхідною вимогою для визнання певного статусу та його успішного функціонування. Адже неакредитований заклад не може розраховувати на фінансову підтримку від федерального уряду, а студенти - на державну стипендію. Тому отримати акредитаційний сертифікат - мета кожного вищого навчального закладу. Контроль якості освітніх послуг має прозорий характер, результати акредитації публікуються у відповідному бюлетені [8].

Як відомо, в США не існує загальнодержавного Міністерства освіти чи іншого централізованого органу для здійснення єдиного національного контролю за діяльністю ВНЗ (postsecondary educational institutions), тому процес забезпечення якісної освіти є незалежним від уряду, а акредитація вищого навчального закладу здійснюється різними установами (agencies, entities). В кожному штаті існують свої правила ретельного оцінювання та акредитації ВНЗ. Іншими словами, ані Департамент освіти США (U.S. Department of Education), ані Рада з акредитації закладів вищої освіти (Council for Higher Education Accreditation) не несуть відповідальності за акредитацію ВНЗ, але обидві зазначені інституції мають право визнавати акредитаційні агенції високої репутації, забезпечувати директиви щодо їх діяльності та надавати відповідні ресурси та достовірні дані [3].

Таким чином, незважаючи на відсутність централізованого державного контролю якості освітніх послуг, в країні налагоджено доволі ефективну систему акредитації вищих навчальних закладів та навчальних програм. Показово, що вимогою для всіх акредитаційних агенцій є їх відповідність певним стандартам і критеріям, встановленим Департаментом освіти. Згадані акредитаційні агенції повинні мати рекомендацію Національного комітету з питань інституційної якості та цілісності (The National Advisory Committee on Institutional Quality and Integrity), який в свою чергу вносить відповідні пропозиції Департаменту освіти США, а вже останній приймає рішення щодо визнання тієї чи іншої акредитаційної агенції [13].

У вищій освіті для контролю знань, фіксації академічних і практичних досягнень студентів використовують тести, іспити, які є ефективним засобом для виявлення рівня знань, а також слугують суттєвою допомогою студентам для самооцінки, сприяють більш активній роботі. Часто використовують термін портфоліо. Портфоліо дозволяє студенту проаналізувати, підсумувати, результати своєї роботи, об'єктивно оцінити свої можливості. Це допомагає студентам краще розвивати уміння самооцінки, роблять їх менш самовпевненими з приводу оцінок, які їм виставляють [6].

Дослідники виділяють п'ять етапів роботи з портфоліо: мотивацію, визначення типу портфоліо, встановлення періодів роботи та термінів задачі, формування змісту розділів, оцінювання тощо.

Розглянемо більш детально американський досвід з оцінювання студентів та оцінювання якості освітньої діяльності. Відомо, що студенти вищих навчальних закладів США підлягають зовнішньому оцінюванню. Зокрема це стосується студентів всіх медичних шкіл, а особливо тих, випускники яких планують робити кар'єру лікаря-практика. Оцінювання студентів здійснює Національна рада медичних



екзаменаторів (National Board of Medical Examiners, NBME) за допомогою єдиного Американського медичного ліцензійного іспиту (US Medical Licensing Examination, USMLE) [11].

Складання національного іспиту USMLE є обов'язковою вимогою для отримання ліцензії на медичну практику, а також одним з універсальних критеріїв, згідно якого здійснюється відбір осіб до престижних спеціальностей. Впродовж навчання кожен студент має атестуватися тричі. Лише за умови отримання позитивних результатів під час всіх трьох іспитів студент може претендувати на ліцензію для роботи. NBME повідомляє суспільству узагальнені результати складання ліцензійного іспиту студентами медичних шкіл; індивідуальні результати повідомляються лише студентам та уповноваженим офіційним структурам [2, с. 86].

Зауважимо, що оцінювання медичних шкіл США та Канади через акредитацію медичних освітніх програм здійснює інша недержавна організація – Спільний комітет з медичної освіти (The Liaison Committee on Medical Education, LCME), яку Департамент освіти США визнав як єдину структуру, що має право акредитації додипломних медичних освітніх програм (шкіл) у США [12].

Акредитація медичних освітніх закладів базується на даних поточного моніторингу та даних спеціального акредитаційного дослідження (може тривати до 24 місяців), яке передбачає детальний аналіз бази даних з медичної освіти, зіставленні діяльності медичної школи з вимогами, що структуровані за п'ятьма розділами і мають сукупно 17 підрозділів, а також проведення самоаналізу та наступних візитів акредитаційної комісії до закладу. За результатами моніторингу медична школа може будувати свої висновки щодо ефективності навчання та якості підготовки своїх студентів на базі будь-яких методів оцінювання й аналізу [9].

Незважаючи на те, що термін акредитації у США становить до 7 років, діяльність медичних освітніх закладів щороку перевіряється згідно встановлених вимог: фінансове становище закладу (прибуток і витрати медичної школи), фінансова підтримка студентів (фінансова допомога, гранти, позики, сумісництво, а також освітня заборгованість студентів), академічні та адміністративні питання (особливості навчального плану, демографічні й академічні характеристики абітурієнтів, освітні ресурси - професорсько-викладацький склад, площі, бібліотечна база, рівень комп'ютеризації тощо) [2].

Важливим моментом при проведенні акредитації є те, що зовнішня акредитаційна комісія, окрім всього іншого, обов'язково враховує об'єктивні дані – показники працевлаштування випускників, результати ліцензійних іспитів, характеристики успішності студентів закладу порівняно з національними нормами за національними тестами досягнень (USMLE) тощо [10].

Результати акредитації медичних шкіл є відкритою для суспільства інформацією, а дані, зібрані в процесі поточного моніторингу, публікуються у вигляді щорічного аналітичного звіту в Journal of the American Medical Association (JAMA).

Отже, розглянувши деякі аспекти досвіду США з проведення контролю за якістю освітньої діяльності у вищій школі, приходимо до висновку, що у системі моніторингу якості освіти у США важливим і невід'ємним елементом є акредитація вищих навчальних закладів, яка передбачає внутрішній контроль та зовнішню різнорівневу перевірку і здійснюється акредитаційними органами різних типів через оцінку діяльності ВНЗ і програм навчання. Об'єктивна і прозора акредитація вищої школи США є своєрідним гарантом і захистом для споживачів освітніх послуг від різних зловживань. Моніторинг освіти вищих навчальних закладів США включає і рейтингову систему, в основу якої покладено багатомірність і багатокритеріальну оптимізацію.

1. Гапон В.В. Оцінювання освітньої діяльності вищих навчальних закладів: компаративний аналіз: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Гапон Валентина Василівна. – К., 2006. – 24 с.

2. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / За заг. ред. О.І. Локшиної – К.: 2004. – 128 с.

3. Олендр Т. М. Світові рейтинги університетів як механізм оцінювання якості вищої освіти // Освіта для стійкого розвитку: формування готовності педагогічних кадрів: Зб. наук. праць за матеріалами міжнародної наук.-практ. конф., 23-24 квітня 2009 р. / Ін-тут педагогіки АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України, ТНПУ ім. В. Гнатюка. – Тернопіль: Вектор, 2009. – С. 32-33.

4. Пермякова О.Г. Моніторинг якості навчання у загальноосвітніх закладах Франції другої половини ХХ століття: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Пермякова Ольга Григорівна. – Тернопіль, 2010. – 327с.

5. Рибачук К.В. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в університетах США: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – загальна педагогіка та історія педагогіки / Рибачук Костянтин Володимирович. – Кіровоград – 2008 – 22с.

6. Сулян В.Б. Образование в США: состояние и приоритеты развития [Електронний ресурс] / В.Б. Сулян // – Режим доступу : <http://www.library.by>.

7. Чорна Н.В. Оцінювання навчальних досягнень учнів методом тестування в педагогіці США: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Чорна Наталія Володимирівна. – Житомир – 2005 – 23 с

8. Dictionnaire de pédagogie / L. Arénilla, B. Gossot, M.-C. Rolland, M.-P. Roussel. – Paris : Bordas : SEJER, 2004. – 288 p.

9. College Accreditation in the United States [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ed.gov/admins/finaid/accreditation.html>

10. Guide to the Institutional SelfStudy. / Association of American Medical Colleges and the American Medical Association. – Washington, DC & Chicago: Liaison Committee on Medical Education, 2001

11. Guide to Writing a Survey Report. / Association of American Medical Colleges and the American Medical Association. – Washington, DC & Chicago: Liaison Committee on Medical Education, 2001

12. National Board of Medical Examiners [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://www.nbme.org/>

13. The Liaison Committee on Medical Education [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://www.lcme.org/>

14. The National Advisory Committee on Institutional Quality and Integrity [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ed.gov/about/bdscomm/list/naciqi>.

*The issues of quality of education in high school are investigated; particularly, the USA educational experience in conducting the control after the quality of educational activity in high educational establishments is concretized. It was revealed that both, the guarantee of the quality of educational services of the USA high educational establishment, and the recognition of its status is the accreditation of the educational establishment.*

*Key words: monitoring of the quality of education, high school, accreditation, the control after the quality of educational activity.*

УДК 371.2

ББК 74р.30

Тамара Коростіанець

## ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

*Статтю присвячено розв'язанню проблеми становлення фахівця, зокрема, побудові педагогічної технології професійної підготовки майбутнього вчителя природничо-математичних дисциплін.*

*Ключові слова: технологія, індивідуальна освітня траєкторія, компетентність, самовизначення, самосвідомість, педагогічний супровід.*

Загальновідомо, що організація професійної підготовки у ВНЗ здійснюється на різних рівнях може бути описана з різних позицій. В основу нашого дослідження покладено ідею технологізації навчального процесу, а саме технологізації процесу професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін за індивідуальними освітніми траєкторіями.

Прагнення постійно оптимізувати навчально-виховний процес зумовило появу нових і вдосконалення наявних педагогічних технологій різних рівнів і різної цільової спрямованості. Подальший їх розвиток пов'язаний з орієнтацією на реалізацію сучасних концепцій освіти й виховання.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні логіки процесу технологізації професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін за індивідуальними освітніми траєкторіями.

**Виклад основного матеріалу починаємо** з обґрунтування педагогічної технології, яка полягає у визначенні її змісту, етапів, часу планування, логіки тощо. Зокрема, наукове обґрунтування педагогічної технології професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін за індивідуальними освітніми траєкторіями потребує конкретизації її змісту, логіки виокремлення складових, що уможливує її подальше відтворення у навчально-виховному процесі ВНЗ.

Для професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін необхідною є технологія, яка передбачає включення студентів в процедуру спільної з педагогами розробки і реалізації індивідуальних освітніх траєкторій, а саме: визначення цілей, цінностей, критеріїв вибору стратегії вчення, спілкування, поведінки, прогнозування його наслідків і рефлексії результатів відповідної діяльності, забезпечення педагогічного супроводу студентів за рахунок створення педагогічних ситуацій взаємодії суб'єктів освітньої установи. Означене буде *концептуальною основою* технології професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін.

*Змістова частина* педагогічної технології професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін характеризує цілі навчання (загальні й конкретні), а також зміст навчального матеріалу. Головна мета технології професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін – сформувати педагогічну компетентність майбутніх учителів природничо-